

UNIVERSIDAD DEL ACONCAGUA
FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS
CARRERA: LICENCIATURA EN
FONOAUDIOLOGÍA Y TERAPIA
DEL LENGUAJE

“EVOLUCIÓN DE LAS NOCIONES ESPACIO – TEMPORALES
EN NIÑOS DE NIVEL INICIAL A PRIMER GRADO
Y SU RELACIÓN CON LA ESCRITURA”

AUTORA:

Fga: Graciela, VILLENA

TUTORA:

Dra. Analía, LANDOLFO

Mendoza, Argentina

Mayo de 2010

RESUMEN

Este trabajo de investigación es un estudio de tipo exploratorio - descriptivo y cuantitativo, cuyo objetivo general es **investigar si los alumnos de primer grado fueron estimulados suficientemente en el nivel inicial con las nociones espacio – temporales, de la Escuela España de la Provincia de San Juan.**

Se trabajó con el universo de alumnos, que conforman una población de 47 niños normales, de ambos sexos, de 5 a 7 años.

La recolección de la información se realizó a través de entrevistas, planillas de evaluación, documentación: cuadernos y carpetas, observación, registro fílmico y fotográfico.

Los resultados obtenidos muestran que casi la totalidad de los niños de nivel inicial presentaron dificultades en lograr las nociones espacio – temporales. Luego al reevaluar las mismas nociones en primer grado se observó una significativa evolución que facilitó la adquisición de la escritura.

ÍNDICE

TEMAS	PÁGINA
Resumen	1
Introducción	4
Enunciado del problema	5
Justificación	6
Objetivos	7
Marco Conceptual y Teórico	8
1. Alfabetización:	8
1.1 Generalidades	8
1.2. Definiciones sobre alfabetización	9
2. Educación:	10
2.1. Etapas de Educación Básica y obligatoria:	11
2.1.1. Educación Preescolar o Nivel Inicial de 5 años.	11
2.1.2. Educación Primaria.	13
3. Aprendizaje	14
4. Percepción.	15
4.1. Adquisición de la Percepción Espacial.	16
4.2. Adquisición de la Noción de Espacio según varios autores.	17
4.3. Desarrollo Espacial.	19
4.4. Percepción Temporal.	21
4.5. Estructuración Espacio – Temporal.	22
4.6. Implicaciones de la Percepción en el Aprendizaje.	23
5. Escritura.	24
5.1. Evolución del grafismo en el niño.	25

5.2. Adquisición de la Escritura.	27
6. Caracterización del niño.	28
Hipótesis.	31
Variables.	32
Diseño de Investigación.	34
Área de Estudio.	37
Universo y Muestra.	38
Técnicas e Instrumentos de Investigación.	39
Trabajo de Campo.	41
Plan de Elaboración y Presentación de Datos.	43
Resultados.	50
Conclusiones	71
Agradecimientos	75
Bibliografía	76
Anexos:	79
Evaluación Perceptual Nivel Inicial.	80
Evaluación Perceptual Primer Grado.	81
Láminas.	82
Muestra de Trabajos de Nivel Inicial y primer Grado.	88

INTRODUCCIÓN

El niño desde que nace está expuesto a una diversidad de estímulos provenientes del ambiente que lo rodea. Cuya apropiación va posibilitando la construcción y el desarrollo del aprendizaje. Este proceso le otorga al niño las capacidades para adquirir la información necesaria a fin de lograr los conocimientos adecuados para el ingreso a la escuela.

La presente investigación surge de la necesidad, observada desde el quehacer profesional Fonoaudiológico en el ámbito educativo, de indagar acerca de la evolución de las nociones perceptuales en los niños de nivel inicial a primer grado, cuyas edades están comprendidas entre los 5 y 7 años de edad.

La idea de llevar a cabo este proyecto, parte de la observación de las dificultades que presentan los alumnos en primer grado para el aprendizaje de la escritura.

Como ella se encuentra íntimamente ligada a las percepciones es que se pretende indagar cómo evolucionaban las nociones perceptuales: espacio – temporales y su relación con la escritura.

Conforme al tema enunciado surgen las siguientes preguntas:

- ¿Cómo evolucionan las nociones espacio-temporales en el niño?
- ¿Por qué son importantes las nociones espacio-temporales en la adquisición de la escritura?
- ¿Para qué investigarlas en nivel inicial y su posterior seguimiento en primer grado?
- ¿Qué importancia tienen las percepciones en el aprendizaje?

De acuerdo a las preguntas de investigación el tema queda conformado de la siguiente manera:

Indagar la evolución de las nociones perceptuales de espacio y tiempo y su relación con la escritura.

Con ello se pretende realizar un aporte al campo de la educación y la fonoaudiología, dentro del área de aprendizaje con el objetivo de mejorar el desarrollo de las percepciones necesarias para lograr una correcta adquisición de la escritura.

ENUNCIADO DEL PROBLEMA

INDAGAR LA EVOLUCIÓN DE LAS NOCIONES PERCEPTUALES DE ESPACIO Y TIEMPO EN ALUMNOS DE NIVEL INICIAL A PRIMER GRADO Y SU RELACIÓN CON LA ESCRITURA.

JUSTIFICACIÓN

Esta investigación se basó en un Trabajo Estadístico realizado en el Año 2008 y 2009 sobre el registro total de 47 alumnos de 5 a 7 años que asistieron a la Escuela España del Departamento de Pocito, de la Provincia de San Juan.

La presente investigación surge de la necesidad observada desde el quehacer profesional Fonoaudiológico en el ámbito educativo, de investigar la evolución de las nociones perceptuales en los niños de nivel inicial a primer grado y su relación con la escritura.

OBJETIVOS

GENERAL

Investigar si los alumnos de primer grado fueron estimulados suficientemente en el nivel inicial con las nociones espacio – temporales.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Averiguar qué nociones espacio – temporales logran los alumnos de nivel inicial.
- ❖ Investigar cuáles presentan mayores dificultades.
- ❖ Indagar qué nociones espacio – temporales se lograron en primer grado.
- ❖ Determinar qué nociones perceptuales presentaron más dificultad dentro del protocolo de evaluación en primer grado.

MARCO CONCEPTUAL Y TEÓRICO

Dado que el problema a investigar es complejo el Marco Conceptual y Teórico contiene las siguientes vertientes: Alfabetización, Educación, Aprendizaje y Percepción. También fue necesario plantear una vertiente más, que contiene una breve Caracterización del niño de 5 a 7 años.

1. Alfabetización

1.1. Generalidades.

Según Isabel Solé: "...La alfabetización es un proceso a través del cual las personas aprendemos a leer y escribir..."¹

Inicialmente, la alfabetización era entendida, desde un sentido restringido como la habilidad de leer y escribir decodificando letras.

Los métodos tradicionales partían de que los niños no tenían conocimientos, y que éstos se "imprimían" mediante la acción del maestro, quien intentaba que los niños aprendieran el sistema de escritura a través de ejercicios de aprestamiento.

Se tomaba en cuenta el aspecto figural del sistema, entendiendo al aprendizaje como un proceso de adquisición que se realizaba de manera perceptivo-motriz.

El aprendizaje de la lengua escrita, además de un proceso perceptivo-motor, pone en juego tanto aspectos conceptuales como lingüísticos.

A partir de estos aportes, se puede redefinir la alfabetización como un proceso mediante el cual el sujeto no sólo aprende a leer y escribir, sino que lo hace en forma reflexiva.

De esta manera, accediendo a la cultura escrita, el sujeto es capaz de comunicarse autónomamente e interactuar con su medio.

Al enfocar el tema de los contenidos de la alfabetización se lo plantea desde una concepción intencional del proceso educativo, que según E. Martin (1990): "Es el proceso mediante el cual una persona se desarrolla al realizar aprendizajes sobre elementos claves en su cultura. Así, los conocimientos específicos de cada cultura son contenidos fundamentales para el proceso de enseñanza y aprendizaje ya que es precisamente por medio de ellos, de estos

¹ ALISEDO Y OTROS, 1997: 119

patrones culturales, como se irá desarrollando la competencia intelectual general".²

Más precisamente, los contenidos procedimentales en el panorama general merecen especial atención cuando de alfabetización se trata y, de acuerdo con Amorós y Llorens (1991): "Todos sabemos que el aprendizaje de algunos conocimientos es necesario y que este aprendizaje se produce, aunque no se realice en la escuela. Aprendemos a vestirnos, a cocinar..... y lo hacemos por mimetismo, por "tanteo", ensayo y error. Pero sabemos también, que hay procedimientos que deben ser enseñados no únicamente de forma correcta sino también en el momento adecuado. Por ejemplo los procedimientos que implica llegar a leer y escribir difícilmente se aprenden si alguien no los enseña y, por otra parte, deben ser enseñados en el momento adecuado".³

1.2. Definiciones sobre alfabetización

Existen diferentes definiciones acerca del significado de la alfabetización.

Para el Diccionario Escolar de la lengua española Espasa Calpe, 1995:

"La alfabetización es enseñar a leer y a escribir".

Vygotsky y Luria:

*"...la alfabetización (...) emerge como una parte íntegra de la conciencia humana, es nuestra capacidad de comunicarnos efectivamente unos con otros, intercambiar conceptos e ideas, y funcionar en el contexto social de nuestras vidas..."*⁴

Michael Coll:

*"...se considera que la alfabetización, la capacidad de hablar, escribir, leer y pensar en una forma crítica y productiva, tiene raíces sociales y ambientales muy profundas..."*⁵

Delia R. Azzerboni:

*"...la alfabetización entendida como proceso democratizador, consecuentemente, implica dar cabida en la escolarización a las minorías sociales, culturales y étnicas."*⁶

² IBIDEM

³ IBID: 120

⁴ SACIERAN: Alfabetización en el nivel inicial. En www.wikipedia.com

⁵ IBIDEM

La alfabetización no sólo provee recursos para desarrollar capacidades cognoscitivas para reflexionar, diferenciar, integrar, es decir, procesos de comprensión de la realidad, sino que desarrolla la autoestima y la valoración de sí mismo, en tanto provee recursos para desarrollar la autonomía y por ende recursos para atreverse, promover para sí y para los demás iniciativas que propendan al desarrollo social y humano.

Estar alfabetizados es respetar el derecho básico a la no discriminación, que es un derecho innato a todos los hombres, el cual debe ser promovido y protegido por encima de las diferentes perspectivas culturales.

De esto se desprende que la alfabetización sea un derecho universal, un derecho para todos, que no distingue o discrimina por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición.

La alfabetización es un requisito para el progreso social y humano que se da a través de la democratización del saber, implica dar cabida a la escolarización y a una educación digna a la población.

2. Educación

Desde un enfoque etimológico, si bien el vocablo educación está presente gracias al latín, se pueden encontrar dos raíces de origen:

- ✓ La primera es “educare” y entre sus significados se encuentran palabras como criar, alimentar o introducir. Esta concepción deja al descubierto una educación de imposición, donde el alumno, en un principio, no tiene ningún conocimiento hasta que comienza a absorber todo lo que el maestro le quiere enseñar, pero solamente lo que éste último cree como verdadero y único.
- ✓ La segunda es “exducere” y entre sus significados en nuestra lengua se encuentran: construir desde dentro hacia fuera, sacar o trasladar. Esta segunda acepción (“exducere”) tiene más en cuenta al alumno. La diferencia que tiene con la anterior es que tiene un enfoque contrario, es decir, la educación no empieza en el profesor y acaba en el alumno, sino que, se fomenta más la actitud iniciadora del alumno para que luego actúe el profesor.

La educación de los niños en sus primeros años de vida ha evolucionado a través del tiempo. Desde sus inicios hasta la actualidad se produjeron modificaciones que se relacionan con los paradigmas científicos, políticos y sociales que caracterizaron el último siglo y medio. Es necesario entenderla como un derecho —no como una obligación— que tiene toda la infancia a

⁶ IBIDEM

poder participar en situaciones educativas, distintas a la familiar, que sirvan para su desarrollo. Es un fenómeno que en la actualidad prepara a las personas para interpretar la realidad y fomentar la participación activa con un uso de razón adquirido a través del aprendizaje de valores tanto morales y de crecimiento de la persona, como intelectuales.

La naturaleza y las características de la educación del niño exigen una práctica educativa innovadora, adaptada a los cambios sociales y, por lo tanto, son fuente de cambios para el conjunto de Educación Básica obligatoria.

2.1. Etapas de Educación Básica obligatoria

La escolaridad obligatoria se desarrolla a lo largo de un período dilatado, que se caracteriza por su continuidad y por la sucesión de etapas con sentido en sí mismas.

La función central de la escuela es enseñar para que niños y jóvenes adquieran los saberes que les permitan el ejercicio de una ciudadanía responsable y una inserción en el mundo.

La Educación escolar constituye una experiencia irrepetible en la historia personal y decisiva respecto del logro de futuros aprendizajes y de trayectorias escolares completas. Por ese motivo, se subraya la importancia y la especificidad de cada una de las etapas de la Educación Básica obligatoria.

La Educación Básica consta de: Preescolar, Educación Primaria y Secundaria.

2.1.1. Educación Preescolar o Nivel Inicial de 5 años

El nivel inicial es un período importantísimo que comienza desde el momento en que el niño ingresa a la educación formal.

En dependencia de cada sistema educacional se puede considerar aún en sus primeros meses de vida en la escuela como un preescolar, con todas las necesidades y particularidades propias de la edad. De ahí la importancia de la correcta articulación de ambas enseñanzas: Preescolar – Escuela Primaria, como una necesidad para el desarrollo del niño.

La etapa preescolar se concebía solamente como la que antecedió a la escolar, lo que implicaba considerarla como un período de preparación para la siguiente: la escolar y en la que se garantizaba el desarrollo de hábitos y habilidades específicas para el futuro aprendizaje escolar.

Cabe señalar la importancia que adquiere el cambio de nombre propuesto por la UNESCO al denominar como educación inicial a las actividades realizadas entre los 3 y 6 años, y que constituye el concepto de preescolar,

que connotaba una educación no intencional hallándose al servicio el siguiente nivel (Bosch, L., Duprat, H., 1992).⁷

La etapa pre-escolar recupera saberes previos de los alumnos y se compromete en la promoción de conocimientos que se profundizarán a lo largo de la trayectoria escolar básica constituyendo la sala de 5 años el primer escalón de los 10 años de escolaridad obligatoria.

Es un nivel que presenta clara intencionalidad pedagógica brindando una formación integral que abarca los aspectos sociales, afectivo-emocionales, cognitivos, motrices y expresivos. Estos se encuentran entrelazados, conformando subjetividades que se manifiestan en modos personales de ser, hacer, pensar y sentir. Por ello presenta características propias en las estrategias escolares que se diferencian notablemente de los niveles posteriores. Los niños de esta edad encuentran oportunidad de realizar experiencias educativas en un ambiente flexible, tanto en la disposición y uso de espacios, como en la organización de tiempos y agrupamiento de los alumnos.

El nivel inicial, no solo debería considerarse como un sistema en el cual el niño se integra socialmente al mundo normado o como un lugar de preparación para los futuros aprendizajes, sino que además, es esperable que se pondere ese espacio y ese tiempo como el propicio para el desarrollo y maduración del sistema nervioso; indispensable tanto para las adquisiciones psicomotrices y cognitivas como para la estructuración del yo y la consolidación afectiva.

Las actividades que realiza el niño en ese período son fundamentales para su posterior desarrollo, en algunos casos continuando con la estimulación recibida en sus primeros años desde la familia, y en otros casos procurándola por primera vez. Cada niño tiene una forma particular de acercarse al conocimiento del mundo, la cual depende de sus posibilidades sensorio-perceptivas y de una forma singular de recorrerlo a partir de sus posibilidades motrices. La conjunción de ambas permite explorar el mundo, conocerlo y apropiarse de él.

El nivel inicial contribuye satisfactoriamente a la promoción de condiciones óptimas para lograr con posterioridad la inclusión del niño con los otros niveles educativos y finalmente en una sociedad productiva. Es uno de los pilares fundantes de la prevención primaria, ya que aporta al sistema un significativo índice de bajo fracaso escolar y por ende disminuye la exclusión social.

Objetivos de la educación Preescolar

Los objetivos fundamentales de la Educación Preescolar son:

- ✓ La preparación del niño para su posterior ingreso a la Enseñanza Primaria, fundamentalmente al primer grado. Se deben crear las

⁷ MOTTA y RISUEÑO, 2007: 15

condiciones para que el niño adquiriera las funciones perceptuales para el aprendizaje.

- ✓ Promover el desarrollo personal del niño por medio de situaciones y oportunidades que le permitan ampliar y consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad.
- ✓ Contribuir al conocimiento y al manejo de la interacción social, estimulándolo para participar en acciones de integración y mejoramiento en la familia, la comunidad y la escuela.
- ✓ Estimular, aumentar y orientar la curiosidad del niño para iniciarlo en el conocimiento y comprensión de la naturaleza, así como el desarrollo de habilidades y actitudes para conservarla y corregirla.
- ✓ Ampliar los espacios de reconocimiento para los niños en la sociedad en la que viven, propiciando un clima de respeto y estimulación para su desarrollo.

2.1.2. Educación primaria.

La educación primaria es una etapa fundamental para el desarrollo personal de los niños. Se trata de un período decisivo en la formación de la persona, ya que en él se asientan los fundamentos de un sólido aprendizaje de las habilidades culturales básicas, relativas a la expresión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo aritmético; al tiempo que se desarrollan las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido estético, la creatividad, los afectos y los sentimientos. Se desarrollan las habilidades del pensamiento y las competencias básicas para favorecer el aprendizaje sistemático y continuo, así como las disposiciones y actitudes que regirán su vida.

Objetivo de la educación primaria consiste en:

- ✓ Afianzar el desarrollo personal y el propio bienestar del niño.
- ✓ Dotar a los alumnos de una progresiva autonomía de acción en su medio.
- ✓ Proporcionarles los instrumentos necesarios para la adquisición de nuevos conocimientos en las etapas educativas posteriores y a lo largo de toda la vida.

3. Aprendizaje

El proceso de aprendizaje es una experiencia individual para cada persona.

El aprendizaje se realiza siempre que se modifica el comportamiento de un individuo; cuando piensa o actúa en forma diferente, cuando ha adquirido nuevos conocimientos o nuevas habilidades. Es el proceso que determina una nueva modalidad del organismo.

Azcoaga define el aprendizaje, como “un proceso que determina una modificación del comportamiento de carácter adaptativo, siempre que las modificaciones de las condiciones del ambiente que lo determinaron sean suficientemente estables. Por su naturaleza misma el aprendizaje se da, en interacción con estímulos ambientales que lo determinan. Influencia que comienza a ejercerse desde el momento mismo del nacimiento”.⁸

Los estímulos ambientales intervienen a partir de las primeras etapas evolutivas del niño, generando procesos de aprendizaje que van determinando nuevas modalidades de comportamiento, las que una vez consolidadas, constituyen el sustrato para nuevos procesos de aprendizaje.

Según Hernández (1991), tres son las variables personales que determinan el aprendizaje escolar: el poder (inteligencia, aptitudes), el querer (motivación) y el modo de ser (personalidad), además del “saber hacer” (utilizar habilidades y estrategias de aprendizaje).

Vygotsky, considera el aprendizaje como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo. En su opinión, la mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo. En el modelo de aprendizaje que aporta, el contexto ocupa un lugar central. La interacción social se convierte en el motor del desarrollo. Aprendizaje y desarrollo son dos procesos que interactúan.

El aprendizaje escolar ha de ser congruente con el nivel de desarrollo del niño. Se produce más fácilmente en situaciones colectivas y la interacción con los pares facilita su adquisición.

Según Pichon Rivière, el aprendizaje es un proceso de apropiación de la realidad para modificarla. Es un proceso de comunicación que involucra siempre dos personas: una que enseña y otra que aprende. Todo aprendizaje incluye un cambio: incorporación de algo nuevo, que se integra a lo que ya aprendimos anteriormente. Para este autor, el proceso de aprendizaje incluye tres elementos: el pensar, el sentir y el hacer. En consecuencia, la percepción es la base para todo aprendizaje. Por medio de la percepción el individuo da significado a la información que recibe.

⁸ PINEDA y ZAPATA. Características neurofisiológicas, neurológicas y comportamentales en menores infractores del área metropolitana del Valle De Aburrá. www.google.com.ar

4. Percepción

Cohen (1991: 9) define percepción como: “el conocimiento de lo que está afuera”.⁹

La percepción es un proceso complejo que es a la vez cognoscitivo y fisiológico y no siempre se inicia en el individuo sino que puede iniciarse con la experiencia, es decir, con un estímulo.

En la adquisición de la percepción, el individuo obtiene una sensación interior que resulta de una impresión material hecha en los sentidos. Esta sensación puede ser consciente o inconsciente. La percepción inconsciente, por estar bajo el límite de la consciencia, o del subconsciente, se le llama percepción subliminal. Los ojos, los oídos, las terminaciones nerviosas de la piel son el primer medio de contacto con el medio ambiente. Estos y otros órganos de los sentidos son los instrumentos de la percepción que recogen la información para el sistema nervioso; que la convierte en impulsos eléctricos que transmite al cerebro donde se producen cadenas de reacciones eléctricas y químicas. El resultado es la conciencia interna de un objeto o de un suceso.

Hay dos principios de la percepción especialmente importantes:

- ✓ Primero: el fenómeno de la percepción está constituido por muchos mensajes sensoriales que no se dan separadamente sino estructurados en patrones complejos. Estos llegan a formar la base del conocimiento que la persona adquiere sobre el mundo que le rodea.
- ✓ Segundo: un individuo reacciona solamente a una pequeña parte de los estímulos del medio en un momento dado. Elige aquella parte del universo que quiere experimentar, o que atrae su atención en ese momento. En este sentido, es importante diseñar materiales que atraigan y conserven la atención del niño.

La percepción es el proceso de organización e interpretación de los datos sensoriales (sensaciones) para desarrollar la conciencia del entorno y de uno mismo. Por lo tanto, implica interpretación. Es una experiencia personal y única. No es exactamente igual para dos personas, cada percepción es única e individual. Un hecho puede percibirse en forma de experiencias pasadas, de motivación presente y de vivencias actuales.

La percepción precede a la comunicación y ésta deberá conducir al aprendizaje

⁹ COPPOLA BRAVO. Revista electrónica “Actualidades Investigativas en educación” Volumen 4, Número 1, Año 2004

4.1. Adquisición de la percepción espacial

La forma en la que se adquieren los conocimientos está ligada no sólo con la recepción de los estímulos, sino con la organización e interpretación que se les da; es decir, en la forma como se percibe el mundo.

La piel es la frontera, es un límite entre el interior de la persona y el ambiente exterior; la piel es el órgano del tacto y, al igual que los otros sentidos —la vista, el oído, el gusto y el olfato—, son las puertas por donde penetra el mundo al interior de la persona y por donde, a través de la percepción, se capta la naturaleza, a los otros seres humanos, los colores, los sonidos, etc.

“Cabe mencionar que los sentidos se clasifican en internos y externos. Los externos son la vista, el oído, el tacto, el olfato, el gusto, es decir, que responden a estímulos provocados por un objeto externo”¹⁰

Los internos se refieren a los sentidos que se “activan” sin relación con objetos externos, entre ellos se ubican el sentido vestibular y el cinestésico que son importantes para el desarrollo de percepciones como el esquema corporal: esto es lo que se conoce como propiocepción (sensaciones que emergen del propio cuerpo de la persona).

Todas las vivencias humanas tienen su inicio en las sensaciones producidas y generadas por los estímulos, que entran en contacto con los sentidos. Cuando esas sensaciones se integran en el cerebro se dice que son percepciones, a las cuales puede dárseles una interpretación con base en la experiencia y los conocimientos acumulados. Por lo tanto, la percepción es la interpretación que se hace de una sensación, a la que se le otorga una organización y un significado. De esta manera se estructura el conocimiento: un proceso que cada sujeto realiza y construye de forma personal y única.

Las percepciones, entonces son dinámicas y en ellas intervienen la creatividad, la imaginación y la experiencia.

La percepción como proceso cognoscitivo, es una forma de conocer el mundo. Es un proceso complejo que depende tanto del mundo circundante como de quien percibe. Intervienen entonces, ciertas habilidades constructivas de la persona, la filosofía y la experiencia en sí.

Dentro del desarrollo de las sensaciones y percepciones del niño juega un papel importante el desarrollo de la percepción del espacio y tiempo.

¹⁰ WILSON y OTROS, 1978: 398

4.2. Adquisición de la noción de espacio según varios autores.

Según Piaget, la adquisición del espacio se da en tres etapas:

A- Espacio topológico:

Transcurre desde el nacimiento hasta los tres años y en principio se limita al campo visual y las posibilidades motrices del niño. Al conquistar la habilidad motriz básica de la marcha el espacio se amplía, se desenvuelve en él, capta distancias y direcciones en relación con su propio cuerpo, a partir de sensaciones cinéticas, visuales y táctiles, distinguiéndose las siguientes posibilidades para el espacio topológico:

Vecindad: relación de cercanía entre los objetos.

Separación: relación entre un grupo de objetos que se hallan dispersos.

Orden: relación que guardan un grupo de objetos respecto a un sistema de referencia.

Envolvimiento: relación en que un sujeto u objeto rodea a otro.

Continuidad: relación en la que aparecen una sucesión constante de elementos.

B- Espacio euclidiano:

Entre los tres y siete años se va consolidando el esquema corporal favoreciendo las relaciones espaciales y adquiriendo las nociones de:

Tamaño: grande, pequeño, mediano.

Dirección: a, hasta, desde, aquí.

Situación: dentro, fuera, encima, debajo.

Orientación: derecha, izquierda, arriba, abajo, adelante, detrás.¹¹

C- Espacio proyectivo o racional:

¹¹ OP. CIT.

Transcurridos los siete primeros años de vida el espacio se concibe como un esquema general del pensamiento, fundamentándose en la representación mental de la derecha e izquierda. Se da en aquellos casos en los que existe una necesidad de situar a los objetos en relación a otros, por lo tanto se adquiere el concepto de perspectiva, en el que permaneciendo los objetos o sujetos inamovibles, respecto a un sistema de referencia, cambiará la relación entre los objetos.

Al niño, desde que nace, se le observan movimientos inconscientes y reflejos. Esto no implica que éste se oriente y tenga conciencia de su propio cuerpo en el espacio.

Cuando el niño tiene conciencia de su propio cuerpo e imagen, según Linares (1989), coordina movimientos organizando su propio espacio, teniendo en cuenta posibles adaptaciones espaciales, es decir, obstáculos que obligan al niño a reorganizarse constantemente. Por ello, no se puede comprender la adquisición de un espacio coordinado sin referencia a la evolución de la percepción del propio cuerpo.

Según las posibilidades y necesidades, el niño organizará su propio espacio personal y social.

Espacio personal: El que ocupa su propio cuerpo y los espacios internos de éste.

Espacio social: Es el espacio que comparte con otros. También denominado, por algunos autores (Stokoe y Harf, 1984) como espacio relacional, por ser el habitáculo de las intercomunicaciones.

Según Bara (1975), el niño concibe el espacio en referencia a su propio cuerpo, de tal forma que cuando ubica su cuerpo en una superficie donde hay más personas u objetos, el niño desde su perspectiva de punto central, va organizando el espacio personal, el social y lo va haciendo en la medida que va conociendo sus posibilidades corporales.¹²

Las diferentes experiencias personales supondrán la mejora y afianzamiento de las nociones espaciales, palabras que designan el espacio, refuerzan todos los pasos (Alomar, 1994). Ejemplos de estas situaciones pueden ser: saltar atrás o adelante de una silla. Esto traerá consigo que el niño vaya cada vez teniendo más preciso el concepto del espacio que le rodea. Las diferentes experiencias se hacen cada vez más finas; las distancias, los intervalos, las direcciones, el concepto derecha-izquierda.

Según Defontaine (1978), el espacio en el niño se puede considerar una evolución paralela con la imagen del cuerpo. Para conocer en mayor medida el espacio exterior, el niño debe reconocer en primer lugar su propio espacio (el

¹² FERNANDEZ GARCIA, OTROS. Teoría y práctica psicomotora de orientación y localización espacial. <http://www.efdeportes.com/Revista> Digital- Buenos Aires- año 9- N°59- Abril 2003

que ocupa). Así pues, distinguirá entre espacio próximo y lejano. En el primer concepto alude a la zona por la que el niño se mueve, y el segundo se limitará al medio y lugar hasta donde alcanza su vista.¹³

Alomar (1994) concluyó que una mala orientación en el espacio supondrá la difícil localización del propio cuerpo y por tanto, se apreciará una irregular organización. La orientación espacial es la aptitud para mantener constante la localización del propio cuerpo tanto en función de la posición de los objetos en el espacio como para posicionar esos objetos en función de la propia posición.¹⁴

Para reforzar los parámetros de espacialidad, afirma que el niño debe reconocer su propio espacio, que es el que envuelve su cuerpo en cualquier acción que realice: el espacio próximo, propio del área o zona por la que el niño se mueve y el espacio lejano que es el entorno o paisaje en que se encuentra y alcanza su vista.¹⁵

En la misma dinámica sobre el espacio exterior o espacio externo, Lapierre (1974) diferencia entre la distancia y dirección respecto al yo, puesto que, el espacio externo se percibe como una distancia del yo (el gesto ha de ser más o menos largo) y la dirección (el gesto ha de ser hacia la derecha, izquierda, arriba, abajo, etc.).

Esta dirección según Linares (1989), la adquiere el niño entre los 3 y 7 años, edad en la que éste es consciente ya de las nociones de orientación: arriba-abajo, adelante-detrás.¹⁶

4.3. Desarrollo espacial

La toma de conciencia del espacio surge de las capacidades motrices del niño que se inicia desde su nacimiento, estos logros ocurren en la etapa sensorio-motriz, según Piaget. Desde los primeros días el niño se mueve en un espacio que, a su vez se compone de diferentes espacios no coordinados entre sí. El espacio se vive según los estímulos táctiles, auditivos y visuales. El primero es el espacio bucal, centrado en el propio cuerpo que se va abriendo circularmente con la manipulación de objetos y se extiende considerablemente con la aparición de la marcha. A partir de esta nueva experiencia motriz, los espacios antes aislados se juntan y aparece un cierto sentido de dimensión.

Los primeros conceptos espaciales que un niño puede empezar a adquirir, entre el primero y segundo año serán: adelante- detrás, dentro- fuera, grande-pequeño.

¹³ OP. CIT.

¹⁴ OP. CIT.

¹⁵ OP. CIT.

¹⁶ OP. CIT.

Al final del segundo año, ya existe un espacio global: el niño lo vive afectivamente y se orienta en función de sus necesidades. Hasta los tres años, este espacio topológico no tiene formas ni dimensiones y se caracteriza por sus relaciones concretas de cercanía, orden y separación. Este conocimiento del espacio implica además un conocimiento del yo, capacidad de comprensión y de abstracción de un concepto que no es tangible sino convencional, cada objeto tiene su opuesto que solo se puede utilizar en función de un punto de referencia, es por eso que se trata de un proceso lento que no se consolidará hasta los seis –siete años si se trata de situaciones simples, y hasta los diez-doce años cuando las situaciones son ya más complicadas.

Este espacio vivenciado se va valorando progresivamente conforme se va hallando todo el aspecto psicomotor del niño.

El espacio será construido en base a los movimientos propios, a las acciones con objetos, posteriormente interiorizados mediante imágenes mentales y verbalizaciones (nociones de cerca – lejos, -adelante- detrás, – arriba – abajo, – adentro – afuera, etc.)

La organización del espacio se da, a través de las relaciones espaciales o capacidades de un individuo de percibir las posiciones de dos o más objetos en relación consigo mismo y respecto los unos con los otros.

Las relaciones espaciales se desarrollan después de la más simple percepción de las posiciones de un objeto en el espacio y con relación al propio sujeto, se dan así las siguientes relaciones:

a- Relación sujeto- objeto:

- arriba- abajo
- adelante- atrás
- de frente- espalda
- posteriormente: derecha- izquierda.

Lo primero que se forma en el niño es la localización espacial y si no hay una imagen segura de su propio cuerpo, estas localizaciones no se desarrollan adecuadamente. La simple orientación “adelante- detrás” implica una conciencia de su propio cuerpo.

b- Relación sujeto- sujeto: El niño debe identificar en su propio cuerpo estos conceptos: arriba- abajo, adelante- atrás, a los costados.

c- Relación objeto- objeto

- arriba - debajo

- adelante- atrás

- a un lado- al otro

- dentro- fuera

d- Relación de objetos en el espacio:

-arriba- abajo

-izquierda- derecha.

Entre los siete y doce años el niño es capaz de orientarse en el espacio y de ubicarse en relación con los objetos que lo rodean, esta elaboración se logra gracias a la descentralización, que permite al niño encontrar puntos de referencia fuera de su cuerpo y trasladar las nociones espaciales a otros objetos.

La construcción del espacio es simultánea a la construcción de la temporalidad. El tiempo físico y cronológico, se asocia al tiempo vivencial y social.

4.4. Percepción temporal.

Las actividades que involucran movimiento envuelven, necesariamente, un factor temporal además del espacial. El tiempo puede ser pensado como dirección, ya sea hacia el pasado o hacia el futuro, existe una relación y dependencia recíproca en el desarrollo de las estructuraciones espaciales y temporales del niño. El tiempo y el espacio son inseparables pero se analizan independientemente, para facilitar su percepción y descripción. La elaboración del tiempo empieza en la etapa sensorio-motriz y depende de factores tales como: maduración, diálogo tónico, movimiento y acción.

En un principio existe un tiempo vivido ligado al sueño y a la vigilia, al hambre y a la comida, al organismo y a la acción concreta, por lo que existe tantos tiempos como acciones. Estos hechos, que se perciben por medio de los cambios, forman los elementos básicos para la elaboración del tiempo.

Con la función simbólica, se empieza a organizar la integración temporal. El niño comienza ahora a situarse en él y a partir de éste, en un antes o un

después y a distinguir situaciones simultáneas y sucesivas, es decir, el tiempo vivido va a reelaborarse en el plano de la representación, con la ayuda del lenguaje, llegando a las nociones de orden y duración. La comprensión de la sucesión cronológica de los acontecimientos, su conservación y las relaciones que establecen, señalan el paso a la etapa operatoria.

Un aspecto importante en la elaboración temporal es la percepción del cambio. La sucesión de hechos tiene ritmo en el que pueden distinguirse dos aspectos importantes que se complementan y se relacionan entre sí:

- El ritmo interior que es orgánico, fisiológico, como la respiración, la marcha, entre otros.
- El ritmo exterior, por ejemplo el día y la noche, los acontecimientos observados en la vida cotidiana.

Ambos aspectos se elaboran por influencia recíproca.

Según Piaget se habla con frecuencia de 3 grandes etapas del desarrollo: sensorio-motriz, preoperatoria y de operaciones concretas, para demostrar la estrecha relación que existe entre el concepto de movimiento y el concepto de inteligencia. Ambos conceptos permiten comprender mejor el desarrollo del niño.

A través de las experiencias diarias, en especial aquellas que se repiten con frecuencia, el niño logra paulatinamente englobar la percepción de los fenómenos en una secuencia temporal, apreciarlos con propiedades de ordenación y duración, entender y expresar el significado de los términos con que los adultos los denominan.

Alrededor de los tres años el niño emplea sin exactitud, conceptos temporales tales como: hoy, mañana, ayer, antes y después. Sólo a partir de los cuatro años, comienza a aplicar correctamente estos conceptos.

Esta percepción y denominación del tiempo se relaciona con el mayor desarrollo de la memoria, la cual le permite ordenar temporalmente las experiencias conservadas durante una cantidad de tiempo.

4.5. Estructuración espacio-temporal.

La orientación y estructuración temporal se refiere al hecho de que así como el niño debe llegar a situarse en el espacio, del mismo modo debe hacerlo con respecto al tiempo. La conciencia del tiempo y la duración de éste tienen que ser estables. El niño debe adquirir la capacidad de reproducir la secuencia cronológica de los hechos, uno tras de otro, teniendo conciencia de su duración. Esta noción está vinculada a la del espacio. La adquisición de una se realiza en función de la otra. Tiempo y espacio son dimensiones de la misma

realidad. Todos los días se exigen conversiones de tiempo y espacio y viceversa.

Las palabras: ahora, hoy, ayer y mañana pueden señalar en su uso, cada vez un sector distinto del tiempo real.

4.6. Implicaciones de la percepción en el aprendizaje

“Procesos psicológicos superiores, como el aprendizaje, la memoria, la creación y discriminación son función de las capacidades perceptuales del organismo”.¹⁷

El maestro puede intervenir en el proceso de la percepción, específicamente en la entrada de la información y en la salida de ésta, es decir, con la mediación en la respuesta que tenga el niño. En otras palabras, el quehacer del maestro se relaciona con los receptores (los sentidos) y los efectores (músculos, articulaciones que permiten desplazamiento y movimiento).

En el cerebro se da un proceso de interpretación y clasificación de los datos recibidos que permiten posteriormente a la persona, elaborar conceptos simples y complejos a nivel cognitivo. Las diferentes teorías del desarrollo humano coinciden en que la base del desarrollo cognitivo son la lectura y escritura como parte de estos procesos cognitivos, que requieren de una madurez perceptiva, especialmente en las áreas visual y auditiva.

Es necesario comprender que el desarrollo perceptual es la base de todo aprendizaje, a la vez, es una parte del desarrollo cognoscitivo que se inicia en el niño por medio de las experiencias psicomotrices. Por ello es importante entender la secuencia del desarrollo de las destrezas perceptuales en el marco del desarrollo integral del niño, basados en las etapas del desarrollo cognoscitivo que plantea Piaget en su teoría del desarrollo intelectual, ya que esta perspectiva permite integrar las destrezas motoras hasta llegar a una etapa donde las destrezas propiamente perceptuales se constituyen en el eje principal del aprendizaje. Esto permite dar paso al desarrollo de procesos conceptuales como la lectura y la escritura, lo cual ocurre alrededor de los siete años de edad en el niño, coincidente con el primer grado de la educación primaria.

Para poder enfrentar exitosamente el aprendizaje de la escritura, se requiere de ciertas destrezas que involucran los procesos perceptivos, tanto en percepción visual como en percepción auditiva, básicamente discriminación auditiva; también se requiere de destrezas motrices en el uso de manos y dedos para lograr ejecutar labores de escritura. Esto implica a la vez una regulación tónico postural general que le permita al estudiante manejar la estructuración espacio-temporal para codificar y decodificar las letras. Tanto la

¹⁷ COHEN, 1991: 8

percepción visual como la auditiva, son “factores que inciden en el rendimiento escolar y las actividades de aprestamiento le ayudan al niño(a) a desarrollarlas al máximo” (González, 1981: 43).¹⁸

5. Escritura

La escritura es la herramienta con la que el hombre cuenta para la transmisión de la cultura, su enseñanza ha pasado por diferentes etapas en las cuales se han priorizado distintos aspectos de esta.

Según el Dic. Español Moderno: Escribir es representar ideas por medio de signos y más especialmente la lengua hablada por medio de letras.

El objetivo de la escritura es la comunicación, por ello, es importante trabajar con la construcción del mensaje que se quiere transmitir.

De acuerdo con los llamados estudios psicogenéticos de Ferreiro (1997) y sus colaboradores se puede hacer la siguiente síntesis respecto a la adquisición de la escritura en los niños preescolares:

- ✓ Al comienzo interactúan con estímulos escritos y en situaciones en las cuales se realizan actividades que favorecen el proceso, como contar historias.
- ✓ Los niños ven inicialmente a las letras como objetos que tienen nombre.
- ✓ Luego, los niños ven a las letras como objetos sustitutos que nombran algo. Las letras representan otros objetos pero aún no designan sonidos. Las letras simbolizan objetos más que eventos. Éste sería un sistema de símbolos de primer orden.

Los escritos designan símbolos de los sonidos orales: la escritura dibuja el habla, las letras son como sonidos.

Es evidente entonces que el aprendizaje del proceso de escritura comienza tempranamente en el niño, antes de que ingrese a la escuela. Por otro lado, este proceso es altamente dependiente de factores situacionales y motivacionales.

La escritura es un proceso que se basa en motivaciones y en conocimientos concretos sobre la misma.

¹⁸ COPPOLA BRAVO. Revista electrónica “Actualidades Investigativas en educación” Volumen 4, Número 1, Año 2004

La escritura, por lo tanto, es una forma de expresión y representación prescrita por medio de signos y códigos que sirven para facilitar, y mejorar la comunicación, representan las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie.

Las investigaciones actuales sobre el desarrollo de la escritura demuestran dos cuestiones fundamentales:

1. El desarrollo de la escritura empieza en la etapa preescolar antes de que el niño sea incluso capaz de escribir.
2. El desarrollo de este proceso está determinado por factores cognitivos y socioculturales estrechamente relacionados entre sí.

Para el correcto aprendizaje de la escritura es necesario que el niño cuente previamente con una serie de requisitos o competencias, de distinta índole, sin los cuales estará abocado al fracaso.

Entre los factores particulares que intervienen en la escritura y que son tema de estudio de esta investigación están:

- ✓ La orientación y estructuración espacial.
- ✓ La organización y estructuración temporal.

5.1. Evolución del grafismo en el niño.

Para Vygotsky "... los primeros dibujos y garabatos de los niños son gestos más que dibujos en el verdadero sentido de la palabra"

Si bien los primeros garabatos no tienen el sentido de la comunicación convencional, no se puede descartar que para el niño se presenten como una forma posible de expresión.

Los garabatos son el primer paso en la escritura. Si bien al principio se realizan por el puro placer que produce el movimiento, tienen un resultado: el trazo, que lleva al niño a intentar repetirlo.

El niño, en un primer momento toma un lápiz o un crayón y sin esperar consecuencia alguna, encuentra una producción que le resulta placentera.

Allí es cuando comienza a realizar nuevas producciones; comienzan a insertarse, en función de la experiencia, las primeras adquisiciones en pos de una futura escritura.

Un mismo grafismo puede significar hoy la palabra mamá, para mañana representar la palabra perro, pelota, etc. Se puede decir que los niños escriben

desde que tienen la oportunidad de tomar un lápiz, crayón o tiza; ensayan con diferentes formas, mucho antes de aprender a escribir en la escuela.

Realizan garabatos, dibujos, figuras que asemejan a letras, escriben letras aisladas, unen letras de manera temporal, para luego ir progresando hacia formas convencionales. Finalmente, aprenden a escribir, por último a utilizar y aplicar las reglas ortográficas.

“Antes de lograr la escritura convencional, los niños realizan garabatos que expresan un puro juego motor, carente de significado; la expresión motora es en sí misma placentera”.¹⁹

El habito, como diría Piaget (1942: 110), permite un campo de aplicación de mayores distancias en el espacio y en el tiempo, y es ahí cuando comienza el garabato a convertirse de simple acto motor a ser un dibujo con significado.

Coincidiendo con su maduración física, afectiva e intelectual, el niño explora el mundo de su alrededor y se explora, lo que se manifiesta en una producción gráfica que lo representará.

En los primeros intentos (hacia el primer año) la expresión gráfica no tiene objetivo, es sin forma. Es así como comienza la etapa del garabato, la que señala Lowenfeld (1978) como la del garabato desordenado.

El garabato, en realidad es pura expresión, no comunica. Hay que tener en cuenta que la edad referida coincide con que el niño lleva a cabo un juego que Piaget denomina “Juego paralelo”.

El niño de dos años toma conciencia de la posibilidad de controlar el grafismo que está realizando. Demostrando visualmente un conocimiento y un disfrute de movimientos cenestésicos demuestra su capacidad de hacer formas más complejas.

Al cabo de poco tiempo, el niño pone nombre al garabato; este adquiere valor de signo y de símbolo. El niño ya no dibuja por simple placer motor, sino con una intención, aunque el garabato no sufra en sí demasiadas modificaciones. Puede servirle para representar distintas cosas.

Alrededor de los tres años y medio, el niño distingue una intención previa a la acción. Sin embargo, muchas veces un trazo que, al comenzar el dibujo significaba una cosa, puede cambiar de denominación antes de que esté terminado. El garabato con nombre le permite al niño relatar cuentos e historias acerca de lo dibujado.

Alrededor de los 4 o 5 años, último período del garabato, surge naturalmente un método diferente de dibujo: la creación consciente de la forma. A estos primeros intentos de representación algunos autores los denominan: etapa pre-esquemática. Es la etapa que coincide con el ingreso al nivel inicial,

¹⁹ BENDER, 1938/1982: 28

el niño comienza los primeros intentos conscientes para crear símbolos que tengan un significado y que se relacionen con sus experiencias vividas

Las líneas indefinidas que constituían el garabato van evolucionando hacia una configuración representativa. Es ahora cuando, por un lado, aparecen las primeras representaciones de objetos y figuras reconocibles para el adulto, y por otro lado, el niño puede imitar las figuras que el adulto le propone, entre ellas los símbolos lingüísticos.²⁰

Uno de los interrogantes que se plantea es si los niños preescolares poseen algún conocimiento sobre la escritura. En este contexto se ha observado que los niños pequeños llegan en algún momento a darse cuenta de que las letras representan sonidos; este es el llamado principio alfabético (Ferreiro, 1997). Lo mismo ocurrirá en la etapa escolar cuando los niños se den cuenta de que las oraciones escritas tienen una gramática distinta (Scott, 1999). Los niños desarrollan también, tempranamente, la noción de que la escritura es un objeto, que pueden hablar sobre ella, por ejemplo, comentar porqué las personas escriben.

5.2. Adquisición de la escritura.

De acuerdo con estudios psicogenéticos de Ferreiro (1997) y sus colaboradores hacen la siguiente síntesis respecto a la adquisición de la escritura en los niños preescolares:

- ❖ Los niños ven inicialmente a las letras como objetos que tienen nombre.

- ❖ Luego, los niños ven a las letras como objetos sustitutos que nombran algo. Las letras representan otros objetos pero aún no designan sonidos. Las letras simbolizan objetos más que eventos. Éste sería un sistema de símbolos de primer orden.

- ❖ El sistema de símbolos ya es de segundo orden. El niño se da cuenta que los símbolos escritos designan símbolos de los sonidos orales: la escritura dibuja el habla, las letras parecen sonidos.

Se ha observado que los niños en la etapa previa a la escritura convencional usan distintos registros de escritura durante la narración de libros, de cuentos ilustrados y en sus primeros intentos de escritura. Ellos usan los registros escrito y oral del lenguaje muy temprano: son capaces de hablar

²⁰ Op.Cit.: 3 A

usando un estilo similar al de los libros (una especie de estilo literario) y empezar a escribir tal como se habla (escribir en un estilo tipo oral). En otras palabras presentan rasgos de la lengua escrita en el habla y rasgos de la lengua oral en la escritura (Sulzby, 1996).

Es evidente entonces que el aprendizaje del proceso de escritura comienza tempranamente en el niño, antes de que ingrese a la escuela. Por otro lado, este proceso es altamente dependiente de factores situacionales y motivacionales.

De lo anterior se deducen implicancias educativas importantes. Es fundamental conocer cómo es el aprendizaje de este proceso en los diversos contextos en los cuales participa el niño regularmente. Es decir, es importante determinar si el niño está afecto a las condiciones sociales cotidianas que facilitan el desarrollo del proceso, tales como la presencia de personas que les lean, personas que les presenten estímulos gráficos, como dibujos y libros, que motiven su curiosidad por la escritura. El desarrollo de la escritura se genera en la interacción del niño con su medio (personas y entidades). Esto permite acceder a las potencialidades reales del niño como escritor.

Es elemental indagar en los propósitos que persigue el niño al escribir. La escritura es un proceso que se basa en motivaciones y en conocimientos concretos sobre la misma.

Piaget (1981) presenta diferentes etapas en la evolución de la escritura. Se desarrollará la Fase pre-caligráfica, que comprende al niño en estudio.

Fase pre-caligráfica: 5-7 años

A partir de los cinco años el niño comienza a adoptar una posición más correcta cuando se sienta a la mesa para dibujar o escribir. Es a partir de esta edad cuando, al iniciarse la fase escritora propiamente dicha, es posible comenzar a diferenciar el dibujo de la escritura, como dos técnicas gráficas independientes. Después de los cinco años, la posibilidad de diferenciar los rasgos de un dibujo de los trazos que corresponden a un intento de escritura señalará en el niño la primera etapa de iniciación escritora o fase pre-caligráfica.

6. Caracterización del niño.

Lo lúdico debe ser objetivo principal de toda actividad en los tres primeros años de vida, etapa en la que no se observarán destrezas físicas, pero se estará afianzando –a partir de lo creativo de la actividad lúdica- el dinámico dominio de los desplazamientos por el espacio.

La construcción del espacio es simultánea a la construcción de la temporalidad. El tiempo físico y cronológico, se asocia al tiempo vivencial y social.

El niño logra asociar distintas actividades habituales de su vida diaria y relacionarlas entre sí.

Recién a los 3 años el niño consolida la postura bípeda: camina, corre, salta, explora voluntariamente e intencionalmente las habilidades que les propone este logro postural. Comienza libremente a explorar el mundo con otras posibilidades y por ende con otras estrategias. Es en este momento en que tropieza con nuevas relaciones córporeo-espaciales.

Entre los 3 ó 4 años, con este caudal de conocimientos, comienza a poner a prueba su motricidad, conquistando el espacio con mayor seguridad en sus desplazamientos y ensayando, a partir del juego con su cuerpo, los diferentes cambios posturales que le permiten su maduración. Esta espontaneidad es lo que le otorga confianza en sí mismo, para desafiar conquistas más comprometidas con el correr de los días.

Al alcanzar los 5 años es tiempo de dar calidad a estas habilidades genuinamente adquiridas. Calidad en términos de disponer y recrear las conductas aprendidas en años anteriores, pudiendo hacer uso de su cuerpo, organizando sus segmentos corporales más apropiadamente. Este logro evidencia el haber podido establecer un eje corporal.

Luego de los 6 años y habiendo alcanzado cierta maduración, no solo motriz sino también emocional, donde podrá atender a reglas sociales, encuentra y emprende aprendizajes que evolucionarán paralelamente a su desarrollo intelectual.²¹

Según la teoría de Piaget,²² las actividades del niño van cambiando de acciones manifiestas (período sensoriomotor) a percepciones (período de las operaciones concretas), estableciendo los fundamentos de un pensamiento lógico, característica definitoria el pensamiento formal. En las primeras etapas del pensamiento, el lenguaje posee un carácter difuso de significación amplia e inestable. A partir del desarrollo de la función simbólica adquiere la estabilidad la función representativa, pero aun ligado a lo concreto perceptual.

En la etapa del pensamiento intuitivo, pre- operacional, el carácter sincrético y la rigidez de la representación, hace que el lenguaje revista significaciones dominadas por detalles y rasgos sin relacionarlos con el todo.

Etapa pre-operacional (2 – 7):

La etapa sensorio-motor termina cuando empieza la capacidad de simbolizar, pero no se desarrolla plenamente hasta que el niño es “operativo”, es decir cuando va más allá de lo inmediato y transforma o interpreta lo que es

²¹ MOTTA y RISUEÑO, 2007:22

²² BELINCHON, M; IGOA, I; RIVIERE, A: “Psicología del lenguaje”. Investigación y teoría. Cap.3, Trotta, Madrid – 1992- pg. 127 -128

percibido de acuerdo con las estructuras cognitivas que han sido desarrolladas.

¿Cuáles son, por tanto, las características del pensar pre-operacional? En primer lugar, aunque el niño es capaz de distinguir entre él mismo y los objetos, no es capaz de concebir ninguna otra manera de experimentar los objetos, si no es a su propio modo. Por ejemplo, si ponemos dos cubetas que le caben la misma cantidad de líquido y las llenamos de agua, solo que una es más alta y estrecha que la otra, el niño, al preguntarle cuál tiene más agua, nos dirá que la más alta (pues solo atiende a esa variable, sin considerar el ancho). El niño no sabe “conservar”.

Otra característica del pensamiento pre-operacional es su irreversibilidad. Habiendo pensado en un razonamiento en cadena A, B, C, el niño no puede volver atrás y desenvolverlo en C, B, A. Puede llevarle a un niño un tiempo considerable, a veces hasta los 7 años, el darse cuenta de que si $2 + 2 = 4$, entonces $4 - 2$ debe ser $= 2$. Así también experimenta una gran dificultad para clasificar y serializar los objetos y experiencias.

Etapa operacional (concreta y formal):

El desarrollo de las operaciones dura de los 7 a los 17 y tiene dos sub-etapas: “operaciones concretas” desde los 7 a los 11 o 12 y las “operaciones formales”, de los 12 en adelante.

Durante el periodo concreto el niño empieza a desarrollar esquemas cognitivos coherentes que, al principio son secuencias de acciones. El aspecto más importante del pensar operativo es que es reversible y que el niño ahora, al ser más sistemático, no es tan fácilmente inducido al error. En este periodo Piaget describe el funcionamiento cognitivo en términos de estructura lógico-matemática

Las operaciones concretas tratan directamente con objetos, pero las operaciones formales se extienden a sistemas concretos que incluyen las ideas de combinación y posibilidad, debido a que el niño se da cuenta de la interdependencia de variables, tales como el peso, la velocidad y el tiempo que antes habían sido consideradas aisladamente.

La persona formalmente operativa puede también considerar mundos posibles además del que tiene delante, y por tanto pensar mediante hipótesis.

HIPÓTESIS DE TRABAJO

SE INTENTA COMPROBAR LA EVOLUCIÓN DE LAS NOCIONES ESPACIO-TEMPORALES Y SU RELACIÓN CON LA ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA EN ALUMNOS DE NIVEL INICIAL A PRIMER GRADO

VARIABLES

Definición conceptual de las variables:

Nociones Espacio-Temporales: Tiempo y espacio son dimensiones de la misma realidad.

El niño adquiere la noción espacial cuando capta distancias y direcciones en relación con su propio cuerpo, a partir de sensaciones cinéticas, visuales y táctiles.

La noción temporal es la capacidad de reproducir secuencias cronológicas de los hechos, teniendo conciencia de su duración. Esta noción está vinculada a la del espacio. La adquisición de una se realiza en función de la otra.

Indicadores:

✓ *Noción Espacial:*

ARRIBA

ABAJO

AL LADO

ADELANTE

ATRÁS

CERCA

LEJOS

DENTRO

FUERA

ENTRE

JUNTO

SEPARADO

ALTO

BAJO

✓ **Noción Temporal:**

ANTES

DESPUÉS

LENTO

RÁPIDO

SECUENCIAS

PRIMERO

ÚLTIMO

MAÑANA

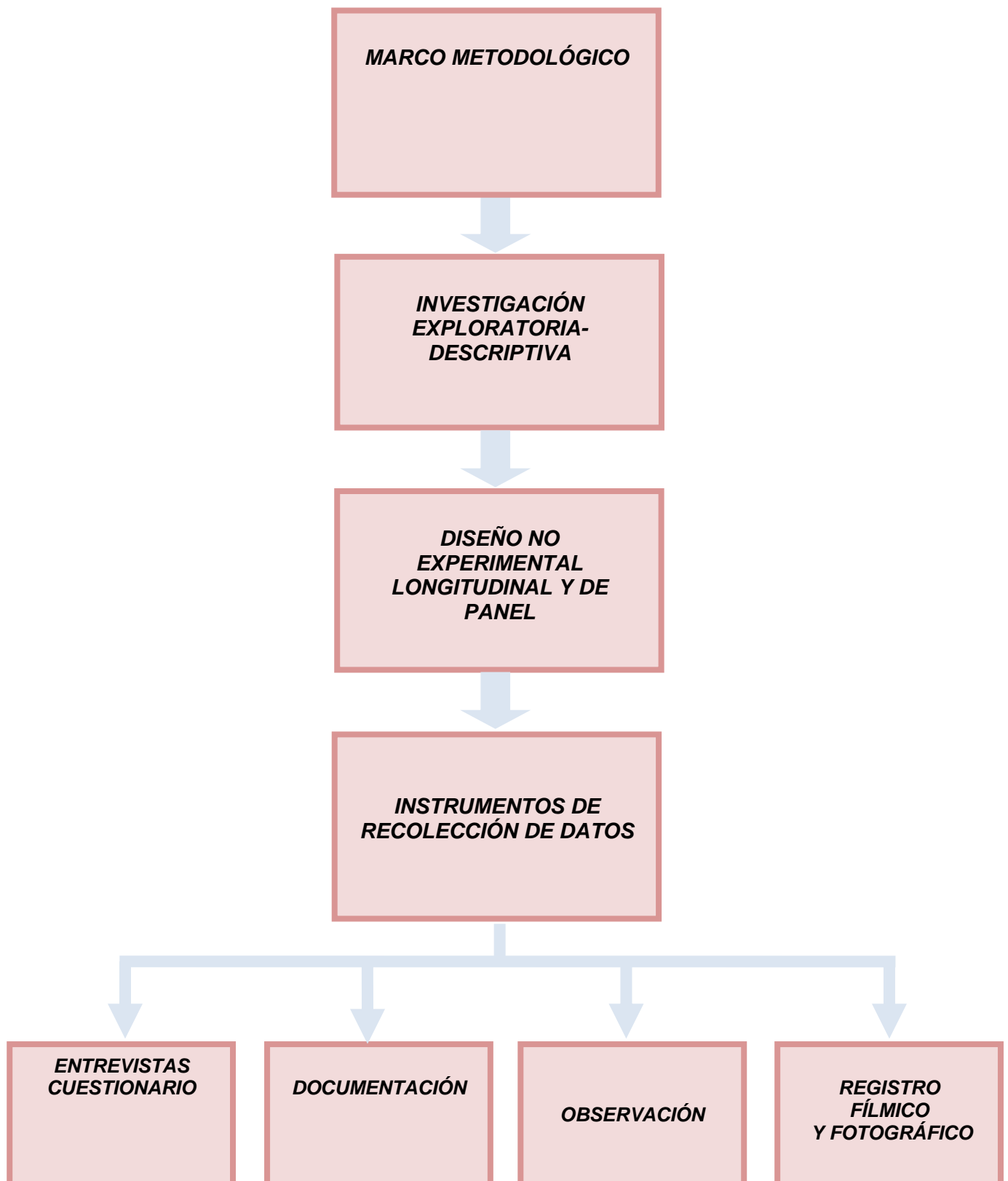
TARDE

NOCHE

-**ESCRITURA:** Es el arte de representar gráficamente por medio de signos representativos las palabras o ideas del pensamiento humano, que constituyen el paso más importante del hombre en su tránsito de la barbarie a la civilización.

-**Nivel Inicial:** en la Ley Nacional de Educación N° 26.206 se considera al nivel inicial el primer peldaño obligatorio de la escolaridad del niño. El requisito para su ingreso es tener 5 años cumplidos al 30 de junio

- **Primer Grado:** la Ley Nacional de Educación N° 26.206 dice que este año es el primero de una serie de 6 que deberá cumplir obligatoriamente. El requisito es que tenga 6 años cumplidos al 30 de junio.

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Concibiendo a la naturaleza del fenómeno educativo como fundamentalmente social y complejo, se definió un Diseño de Investigación de carácter Exploratorio-Descriptivo, basado en una estrategia de indagación, interpretación y análisis de datos, con utilización de técnicas cuantitativas y otras cualitativas que permitieron una aproximación más acabada del objeto de estudio.

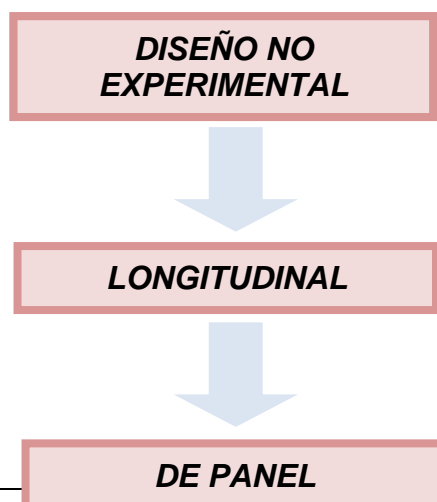
Se utilizó el paradigma cuantitativo, ya que ofrece un marco privilegiado para abordar las múltiples y complejas realidades educativas, ayuda a capturar los datos sobre las percepciones de los actores, a través de un proceso de profunda atención de las pre-concepciones sobre los objetos de discusión.

Por investigación cuantitativa se entiende a aquellos estudios que proporcionan una descripción del fenómeno en estudio, su esencia, su naturaleza, su comportamiento.

La investigación exploratoria: es considerada como el primer acercamiento científico a un problema. Se utiliza cuando éste aún no ha sido abordado o no ha sido suficientemente estudiado y las condiciones existentes no son aún determinantes. Sirven para familiarizarse con el fenómeno en estudio, con la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular de la vida real. Por lo general preceden a un paso posterior que es abordar la descripción.

La investigación descriptiva: tiende a decir cómo es o cómo se manifiesta un fenómeno. Se seleccionan una serie de conceptos o variables para decir cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno, aunque su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables medidas. “Los estudios descriptivos pueden ofrecer la posibilidad de predicciones aunque sean rudimentarias”²³

En cuanto al Diseño se optó por una investigación No Experimental, Longitudinal y de Panel.



²³ HERNÁNDEZ SAMPIERI Y OTROS, 1998: 62

La Investigación No Experimental “es la que se realiza sin manipular deliberadamente variables”.²⁴

No hay una exposición a las que sean sometidos los sujetos del estudio, en éste caso, los alumnos, sino que los mismos son observados en su ambiente natural, en su realidad. Es importante destacar que el objetivo es observar situaciones ya existentes, no provocadas de manera intencional por el investigador.

En estos estudios la variable independiente ya ha ocurrido, no puede ser manipulada por el investigador, por lo tanto, no manipula los efectos.

Se utilizó la Investigación Longitudinal porque el interés está basado en analizar cambios a través del tiempo, en este caso particular, los cambios que se han producido en los alumnos de nivel inicial y luego en primer grado respecto a las nociones de percepciones espacio - temporales.

Es de Panel porque examina al mismo grupo y los cambios que se han producido desde el nivel inicial al primer grado.

Los Diseños Longitudinales recolectan datos sobre las variables o las relaciones de ellas en dos o más momentos, para evaluar el cambio.

En este caso se llevó a cabo en dos momentos: en el nivel inicial en el año 2008 y en primer grado en el año 2009.

²⁴ Op. Cit.: 184

ÁREA DE ESTUDIO

La investigación se realiza en la Escuela España, Departamento Pocito, Provincia de San Juan. Argentina.

Escuela España.

El establecimiento se encuentra situado en calle Mendoza y Mariano Moreno, Villa Aberastain, Departamento Pocito, a una distancia de 4 km de la Villa cabecera y a 10 Km de la capital provincial de San Juan, Argentina.

La modalidad de gestión es pública, la población es de carácter urbano marginal. Ciclos que se imparten: nivel inicial, primario y secundario, contando con una capacidad total de 568 alumnos. Presenta dos secciones por año. La planta funcional se desempeña con la directora, vicedirectora, coordinadora de secundaria, 21 docentes en la escuela primaria y un profesional Psicólogo dependiente del Ministerio de Educación que asiste una vez por semana.



Características generales del entorno: los alumnos que concurren a esta institución provienen de familias numerosas y de escasos recursos, quienes en la mayoría de los casos comparten viviendas precarias con abuelos y tíos, llegando a constituir entre tres y cuatro hogares por vivienda (datos constatados en el último censo). El nivel cultural de la mayoría es muy bajo llegando a detectarse un elevado porcentaje de padres que no completó la escuela primaria. Muchos padres solamente tiene trabajo en época de cosecha, el resto del año viven de changas, por lo que a veces ni siquiera llegan a satisfacer las necesidades básicas de los niños y mucho menos munirlos de lo indispensable para la escuela. Todos los aspectos antes mencionados desembocan con la deserción de los alumnos principalmente en la secundaria, ya que los niños ayudan a sus padres a mantener a los más pequeños.

UNIVERSO Y MUESTRA

Universo: Escuela España, Departamento Pocito, Provincia de San Juan. Argentina.

Población: 47 niños, ambos sexos de 5 a 7 años.

Criterios de selección de la Población:

- ❖ Se trabajó con el total de alumnos de Nivel Inicial y Primer Grado.
- ❖ Alumnos normales, sin patologías agregadas.

TÉCNICA E INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Tipo de Técnica elegida y Descripción del Procedimiento de Aplicación:

La investigación fue realizada en 2 momentos:

- 1- Evaluación de los alumnos en el mes de noviembre de 2008, en nivel inicial.
- 2- Evaluación de los alumnos en el mes de junio de 2009, en primer grado.

- En marzo de 2008, la observadora visitó la institución solicitando una entrevista a la directora. En esa oportunidad al ser comunicada la visita por la secretaria, la autoridad de la institución accedió a tomar contacto con ella.

- A partir de ese momento se le informó acerca de la inquietud de realizar una investigación, mostrando disposición por conocer el objetivo de la misma.

- La directora manifestó su interés, al expresar que es un área muy requerida por los docentes, especialmente en nivel inicial y primer ciclo.

- Expresó total acuerdo para el desarrollo de la investigación en la escuela y consideró que las cuatro docentes de esos ciclos tienen muy buena predisposición. Facilitó el horario de las mismas, que están en el turno tarde para poder tomar contacto con ellas.

- Luego de la aceptación por parte de la dirección del establecimiento, a partir del mes de abril la observadora asiste a la institución para conversar e interiorizarse de las problemáticas de los alumnos.

- Al presentarse la observadora a las docentes y comentar sobre el trabajo a realizar, las mismas se mostraron predispuestas.

- Realizadas estas negociaciones, las observaciones pudieron iniciarse en el mes de mayo con el propósito de que los alumnos conozcan a la investigadora y puedan familiarizarse con ella.

- En noviembre de 2008 realizaron las evaluaciones de los alumnos de nivel inicial.

- En junio de 2009 se reevaluó al mismo grupo, en primer grado.

✓ Las técnicas utilizadas para llevar a cabo esta investigación fueron:

- Observación a los alumnos en sus aulas.
- Entrevistas realizadas a docentes de Nivel Inicial y Primer Grado de la Escuela España
- Planilla de evaluación a los alumnos basados en láminas que ellos debían observar y señalar de acuerdo a la consigna de la investigadora
- Fotografía y filmación

✓ Tipo de Instrumento Utilizado y Explicación de la aplicación del mismo:

El tipo de instrumento utilizado fue:

- 4 (cuatro) planillas, que constituían ítems para evaluar las nociones espacio temporales, a través de láminas donde estaban impresas estas nociones.
- Se le pedía al niño que señalara las nociones mencionadas por el entrevistador, consignándolas como logradas y no logradas.

TRABAJO DE CAMPO



Las tareas de campo, se efectuaron en tres momentos: de acceso al campo y negociación de entrada a terreno; la permanencia: durante la cual se procedió a la recolección y registro de información; y la retirada del campo.

Estas tareas de campo se desarrollaron durante los años 2008-2009.

Se trabajó con los alumnos de Nivel Inicial y Primer Grado, de las dos divisiones existentes en la Escuela, el cual puede ilustrar a otros; sin pretender por ello establecer grandes generalizaciones, sino buscar la comprensión de sus significaciones e implicancias para la educación.

Se seleccionó para la realización de tareas de campo²⁵ la Escuela España, que está ubicada en el Departamento Pocito de la Provincia de San Juan. Este Departamento está ubicado al sur de la provincia en una zona rural.

Las Unidades de Información quedaron conformadas por las docentes de nivel inicial y primer grado de educación primaria, los alumnos de esas modalidades y la directora de la Institución. La selección de la misma se realizó por un lado teniendo en cuenta las características planteadas en el proyecto de investigación: la unidad educativa respondía a los requisitos propuestos en la investigación y por otro, el grado o disposición de accesibilidad para la exploración.

²⁵ El campo constituye el referente empírico de la investigación, es decir, el mundo natural y social en el que se desenvuelven los grupos humanos que lo construyen (...) una cierta conjunción entre un ámbito físico, actores y actividades (...) continente de la materia prima, la información que el investigador transforma en material utilizable para la investigación. GUBER, Rosana: "El salvaje metropolitano. A la vuelta de la Antropología Postmoderna. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo" Ed. Legasa. En BRANDI, E.; BERENGUER, J.; FILIPPA, N.; y Otras: "Conocimiento escolar y cultura institucional". EFU. UNSJ. 2001.

PLAN DE ELABORACIÓN Y PRESENTACIÓN DE DATOS

Para el análisis e interpretación de los datos se realizaron:

- ❖ Dos matrices de datos sobre percepción espacial correspondiente a Nivel Inicial y Primer Grado respectivamente.

- ❖ Dos matrices de datos sobre percepción temporal, correspondientes a Nivel Inicial y Primer Grado respectivamente.

Se reunieron los datos obtenidos en tablas y gráficos.

V	Sexo		MATRIZ DE NOCIÓN ESPACIAL DE NIVEL INICIAL																											
			ARRIBA		ABAJO		AL LADO		ADELANT		ATRÁS		CERCA		LEJOS		DENTRO		FUERA		ENTRE		JUNTO		SEPARAD		ALTO		BAJO	
U. A.	M	F	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL
1	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
2	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
3	x			x	x			x	x			x		x		x					x		x			x		x		x
4		x	x		x		x			x	x		x		x		x			x		x		x		x		x		x
5		x	x		x			x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
6	x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
7		x	x			x		x		x		x		x		x		x			x		x		x		x		x	
8		x	x		x			x		x	x		x		x		x		x		x		x		x			x		x
9		x		x	x			x	x		x			x	x		x		x		x		x			x	x		x	
10		x	x			x	x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
11		x	x		x			x	x			x		x		x		x			x		x			x	x		x	
12	x		x			x		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
13	x			x	x		x			x		x		x		x		x		x		x			x		x		x	
14	x		x		x			x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
15	x			x		x			x	x		x		x		x		x			x		x			x	x		x	
16	x		x		x			x		x	x		x		x		x		x			x		x				x		x
17	x		x		x		x			x		x		x		x		x		x		x				x	x			x
18	x		x		x			x		x	x		x		x		x		x		x		x		x			x		x
19		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
20	x		x			x	x		x			x		x		x		x		x			x			x	x		x	
21		x	x		x			x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
22	x			x	x			x	x			x		x		x		x			x		x			x	x		x	
23	x			x		x		x	x			x		x		x		x		x		x			x		x		x	
24	x		x		x			x	x		x		x		x		x		x			x			x		x		x	
25		x	x		x			x	x			x		x		x		x			x		x			x	x		x	
26		x	x		x			x	x		x		x		x		x		x			x			x		x		x	
27		x		x	x		x			x		x		x		x		x		x			x			x		x		x
28		x		x	x			x	x			x		x		x		x			x			x			x		x	
29		x	x		x		x		x		x		x		x		x			x			x			x		x		x
30	x		x			x	x		x		x		x		x		x			x			x			x		x		x
31	x			x		x		x	x			x		x		x		x			x			x		x		x		x
32	x		x		x			x	x		x		x		x		x			x			x			x		x		x
33		x		x	x			x	x			x		x		x		x			x				x		x		x	
34		x	x		x			x		x	x		x		x		x			x			x			x		x		x
35	x			x	x		x		x			x		x		x		x			x			x			x		x	
36	x		x		x			x	x		x		x		x		x			x			x			x		x		x
37	x		x		x			x		x	x		x		x		x			x			x			x		x		x
38		x	x		x		x		x		x		x		x		x			x			x			x		x		x
39	x			x	x			x		x	x		x		x			x		x			x				x		x	
40	x		x			x		x		x	x		x		x		x			x			x			x		x		x
41	x			x	x		x			x			x		x		x			x			x			x		x		x
42	x		x		x			x	x		x		x		x		x			x			x			x		x		x
43	x		x		x			x		x			x		x		x			x			x			x		x		x
44	x		x			x		x	x			x		x		x			x			x			x		x		x	
45		x	x			x		x	x		x		x		x		x			x			x			x		x		x
46		x	x		x			x	x		x		x		x		x			x			x			x		x		x
47	x			x	x			x		x		x		x		x		x			x			x			x		x	

V.	SEXO		MATRIZ DE NOCION TEMPORAL DE NIVEL INICIAL																			
			ANTES		DESPUES		LENTO		RAPIDO		SECUENCIAS		PRIMERO		ULTIMO		MAÑANA		TARDE		NOCHE	
U. A.	M	F	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL
1	x			x		x	x		x			x	x		x		x		x		x	
2	x			x		x		x		x		x	x		x		x		x		x	
3	x			x		x	x			x		x		x		x		x		x		x
4		x		x		x	x		x		x		x		x		x		x			x
5		x	x			x	x		x			x	x		x		x		x		x	
6	x			x	x		x			x	x			x	x		x			x		x
7		x		x		x		x	x			x		x		x		x		x		x
8		x		x		x	x		x		x		x		x		x			x		x
9		x	x			x	x		x			x	x		x		x			x		x
10		x	x			x	x		x		x		x		x		x		x			x
11		x		x		x	x			x	x			x		x		x		x		x
12	x			x	x			x	x			x		x	x		x			x		x
13	x			x		x	x			x		x	x		x		x		x			x
14	x		x			x	x		x		x		x		x		x			x		x
15	x			x		x		x	x			x		x		x		x		x		x
16	x			x		x	x		x			x		x		x		x		x		x
17	x		x			x	x			x	x		x		x		x		x			x
18	x			x		x	x		x			x		x		x		x		x		x
19		x		x	x		x		x			x	x		x		x			x		x
20	x		x			x		x	x			x		x		x		x		x		x
21		x		x	x		x		x		x		x		x		x		x			x
22	x			x		x	x			x		x		x		x		x		x		x
23	x			x	x			x		x		x	x		x		x			x		x
24	x			x		x	x		x			x		x	x		x			x		x
25		x		x		x	x		x		x			x		x		x		x		x
26		x	x			x	x		x			x		x	x		x			x		x
27		x		x	x		x			x	x		x		x			x	x			x
28		x		x		x	x			x		x		x		x			x		x	
29		x	x		x		x		x			x		x		x		x		x		x
30	x			x		x		x	x			x	x		x		x			x		x
31	x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
32	x			x		x	x		x			x	x		x		x			x		x
33		x		x	x		x			x		x		x	x		x			x		x
34		x		x		x		x	x			x		x		x		x		x		x
35	x		x			x	x			x	x			x		x		x				x
36	x			x		x	x		x			x	x		x		x			x		x
37	x			x		x	x		x			x		x		x		x			x	x
38		x		x	x		x		x		x		x		x		x		x			x
39	x			x		x		x	x			x		x		x			x		x	
40	x			x		x	x		x			x		x		x			x		x	
41	x			x		x		x		x		x		x		x		x				x
42	x			x		x	x		x			x	x		x		x			x		x
43	x			x		x	x		x			x		x		x			x		x	
44	x			x		x	x			x		x		x		x			x			x
45		x	x		x			x	x			x		x		x		x		x		x
46		x		x		x	x		x			x		x		x			x		x	
47	x			x		x	x			x		x		x		x			x		x	

V	Sexo		MATRIZ DE NOCIÓN ESPACIAL DE 1º GRADO																											
			ARRIBA		ABAJO		AL LADO		ADELANTE		ATRÁS		CERCA		LEJOS		DENTRO		FUERA		ENTRE		JUNTO		SEPARAD		ALTO		BAJO	
U. A.	M	F	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL
1	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
2	x		x		x		x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
3	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
4		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
5		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
6	x		x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
7		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
8		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
9		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
10		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
11		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
12	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
13	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
14	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
15	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
16	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
17	x		x		x		x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
18	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x			x		x		x		x		x
19		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
20	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
21		x	x		x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
22	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
23	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
24	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
25		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
26		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
27		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
28		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
29		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x			x		x		x		x		x
30	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
31	x		x		x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
32	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
33		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
34		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
35	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
36	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
37	x		x		x		x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
38		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
39	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
40	x		x			x		x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
41	x		x		x		x				x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
42	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
43	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
44	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x			x		x		x		x		x
45		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
46		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
47	x		x		x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x

V	SEXO		MATRIZ DE NOCION TEMPORAL DE 1° GRADO																			
			ANTES		DESPUES		LENTO		RAPIDO		SECUENCIA		PRIMERO		ULTIMO		MAÑANA		TARDE		NOCHE	
U. A.	M	F	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL	L	NL
1	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
2	x			x	x		x		x		x		x		x		x		x		x	
3	x			x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
4		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
5		x	x			x		x		x		x		x		x		x			x	
6	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
7		x		x	x		x		x		x		x		x		x		x			x
8		x	x		x		x		x		x		x		x		x			x		x
9		x	x			x		x		x		x		x		x			x			x
10		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
11		x		x		x		x		x		x		x		x		x				x
12	x		x		x		x		x		x		x		x		x			x		x
13	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
14	x		x			x		x		x		x		x		x		x				x
15	x			x	x		x		x		x		x		x		x		x			x
16	x		x		x		x		x		x		x		x		x			x		x
17	x		x			x		x		x		x		x		x		x				x
18	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
19		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
20	x		x			x		x		x		x		x		x		x				x
21		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
22	x			x		x		x		x		x		x		x		x				x
23	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
24	x		x			x		x		x		x		x		x		x				x
25		x		x	x		x		x		x		x		x		x		x			x
26		x	x			x		x		x		x		x		x			x			x
27		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
28		x	x			x		x		x		x		x		x		x				x
29		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
30	x			x	x		x		x		x		x		x		x			x		x
31	x			x	x		x		x		x		x		x		x		x			x
32	x		x			x		x		x		x		x		x		x				x
33		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
34		x		x	x		x		x		x		x		x		x		x			x
35	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
36	x		x			x		x		x		x		x		x			x			x
37	x			x	x		x		x		x		x		x		x		x			x
38		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
39	x			x	x		x		x		x		x		x		x			x		x
40	x			x		x		x		x		x		x		x		x				x
41	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
42	x			x	x		x		x		x		x		x		x			x		x
43	x			x	x		x		x		x		x		x		x		x			x
44	x		x			x		x		x		x		x		x		x				x
45		x	x		x		x		x		x		x		x		x		x			x
46		x	x			x		x		x		x		x		x		x				x
47	x			x	x		x		x		x		x		x		x			x		x

A continuación se presentan los datos sistematizados respecto a las observaciones explicitadas en las Matrices de Datos, consignando la cuantificación de las actividades abordadas.

Los datos obtenidos en las evaluaciones que se mostraron en las matrices, fueron volcados en los cuadros N° 1, 2, 3, 4. Luego se podrán observar gráficos con comparaciones y porcentajes obtenidos en cada noción.

Cuadro N° 1: Noción Espacial en Nivel Inicial.

NOCIÓN ESPACIAL	NIVEL INICIAL	
	LOGRADO	NO LOGRADO
ARRIBA	32	15
ABAJO	35	12
AL LADO	14	33
ADELANTE	37	10
ATRÁS	30	17
CERCA	28	19
LEJOS	30	17
DENTRO	40	7
FUERA	40	7
ENTRE	22	25
JUNTO	20	27
SEPARADO	27	20
ALTO	39	8
BAJO	42	5

Cuadro N° 2: Noción Temporal en Nivel Inicial.

NOCIÓN TEMPORAL	NIVEL INICIAL	
	LOGRADO	NO LOGRADO
ANTES	10	37
DESPUÉS	10	37
LENTO	35	12
RÁPIDO	32	15
SECUENCIAS	12	35
PRIMERO	19	28
ÚLTIMO	23	24
MAÑANA	20	27
TARDE	16	31
NOCHE	37	10

Cuadro N° 3: Noción Espacial en 1º Grado.

<i>NOCIÓN ESPACIAL</i>	PRIMER GRADO	
	LOGRADO	NO LOGRADO
ARRIBA	47	0
ABAJO	45	2
AL LADO	42	5
ADELANTE	42	5
ATRÁS	46	1
CERCA	47	0
LEJOS	47	0
DENTRO	47	0
FUERA	47	0
ENTRE	42	5
JUNTO	47	0
SEPARADO	47	0
ALTO	47	0
BAJO	47	0

Cuadro N° 4: Noción Temporal en 1º Grado.

<i>NOCIÓN TEMPORAL</i>	PRIMER GRADO	
	LOGRADO	NO LOGRADO
ANTES	31	16
DESPUÉS	31	16
LENTO	47	0
RÁPIDO	47	0
SECUENCIAS	32	15
PRIMERO	37	10
ÚLTIMO	36	11
MAÑANA	37	10
TARDE	34	13
NOCHE	44	3

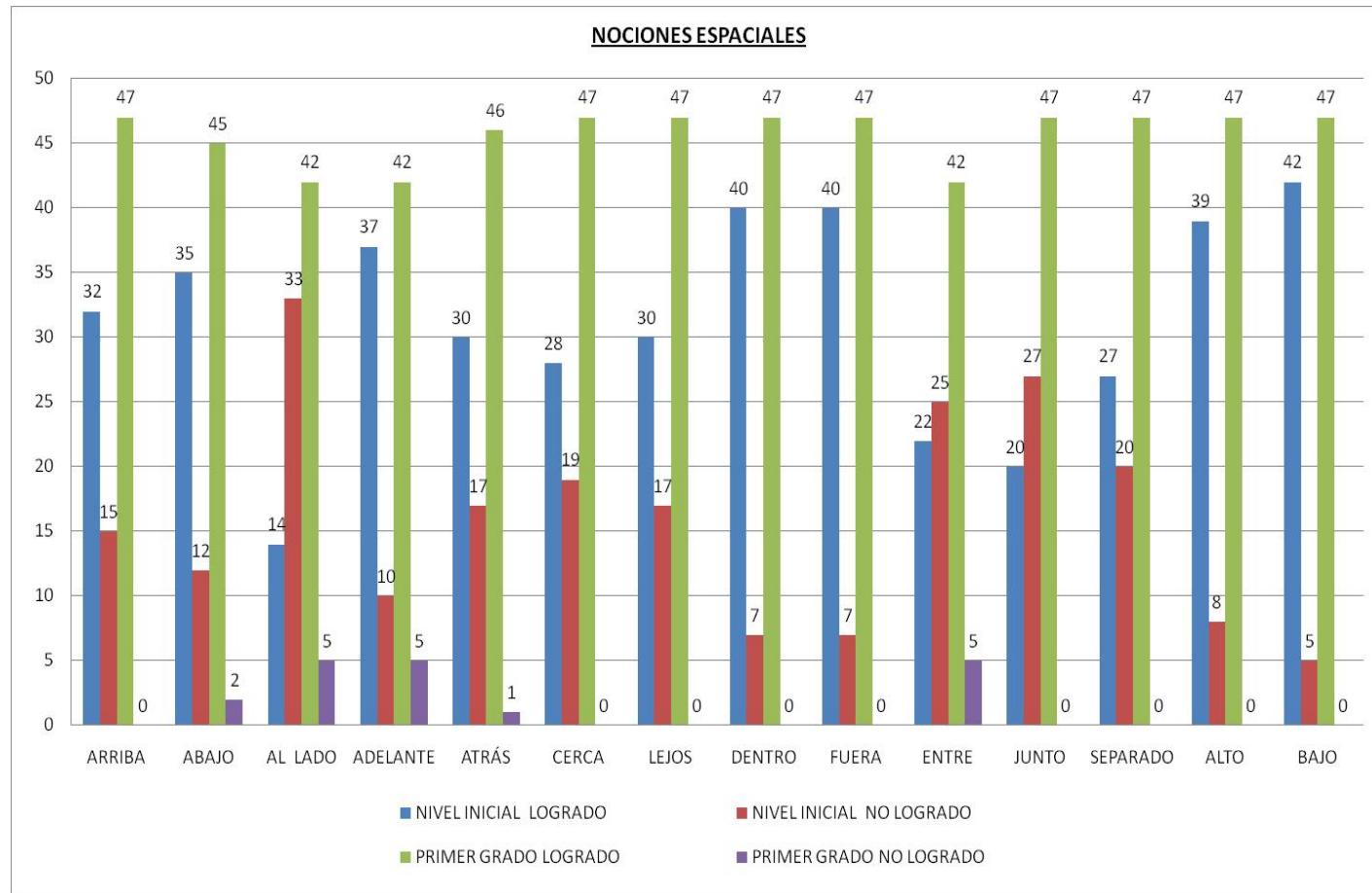
En estos cuadros se pueden observar con claridad los resultados obtenidos en cada una de las pruebas. Se infiere que los alumnos de Nivel Inicial no logran la mayoría de las nociones evaluadas, sobre todo en la noción temporal y que esta situación cambia en los alumnos de primer grado.

Se trabajó con el universo de alumnos: 47 en total, que concurren a las dos divisiones de nivel inicial y que luego fueron promocionados a las dos divisiones de primer grado de la Escuela A. El nivel inicial fue evaluado en el año 2008 y el primer grado en el año 2009.

GRÁFICOS

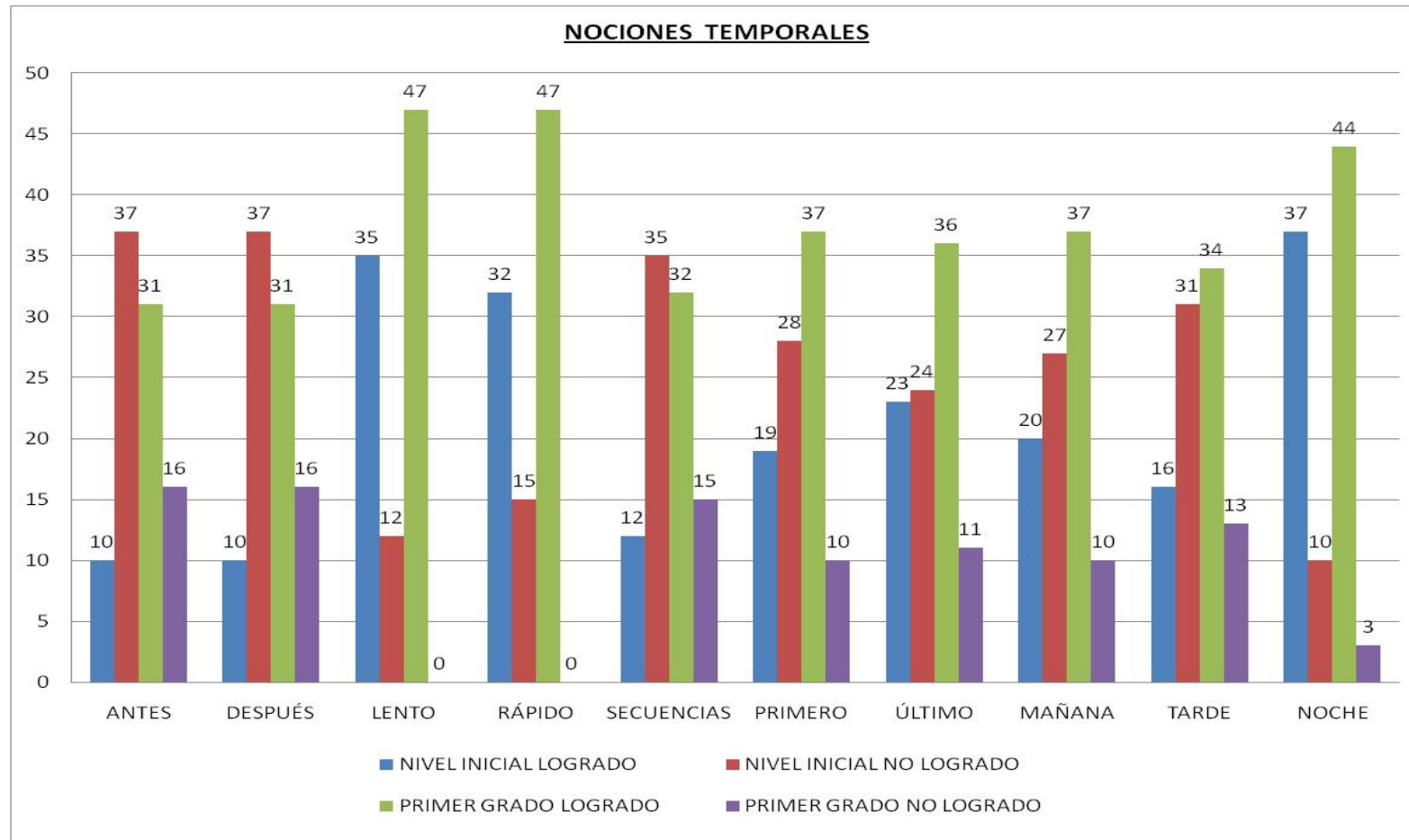
Seguidamente se podrán observar gráficos con comparaciones y porcentajes obtenidos en cada noción, teniendo en cuenta las dos valoraciones que se les asignaron: logrado y no logrado en ambos niveles de enseñanza.

Gráfico N° 1: Relación de las nociones espaciales logradas y no logradas en ambos niveles



El gráfico muestra que en general los alumnos de primer grado reconocen la mayoría de las nociones, mientras que las mismas presentan dificultades en los alumnos de nivel inicial.

Gráfico N° 2: Relación de las nociones temporales logradas y no logradas en ambos niveles



De acuerdo a lo observado se puede inferir que los alumnos de primer grado logran las nociones temporales en un porcentaje bastante mayor que en el nivel inicial.

GRÁFICOS N° 3 A 14: NOCIÓN ESPACIAL

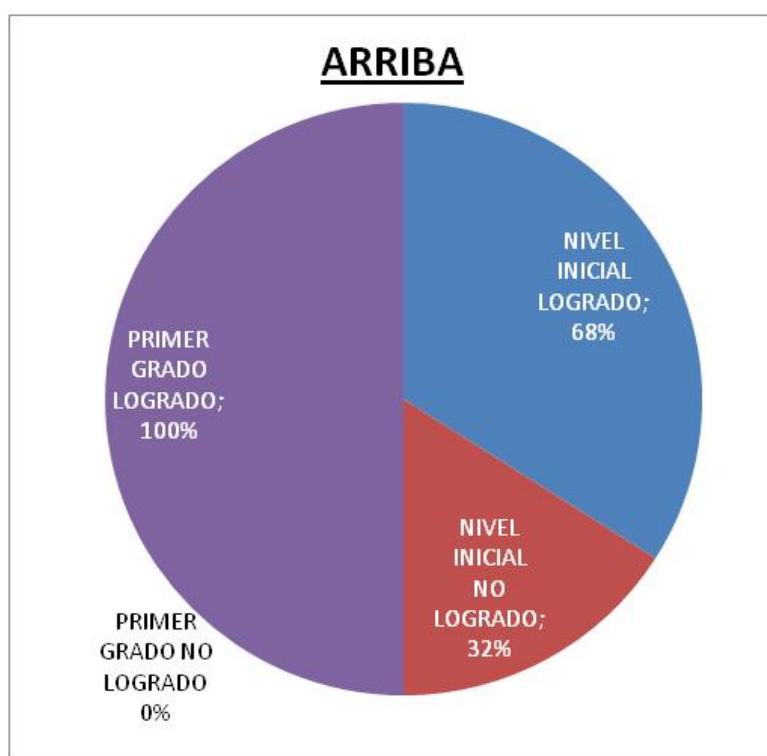


Gráfico N° 3

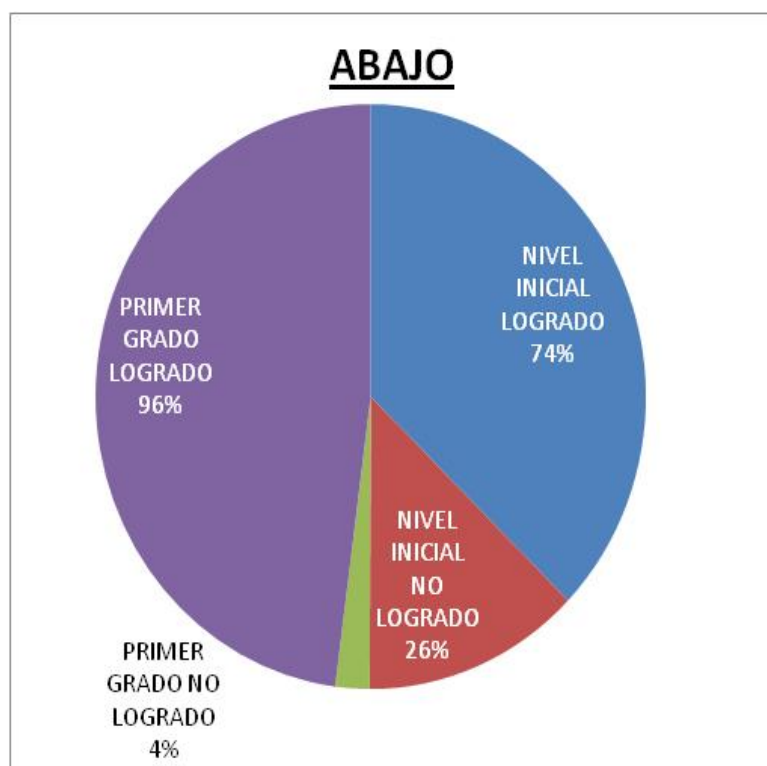


Gráfico N° 4

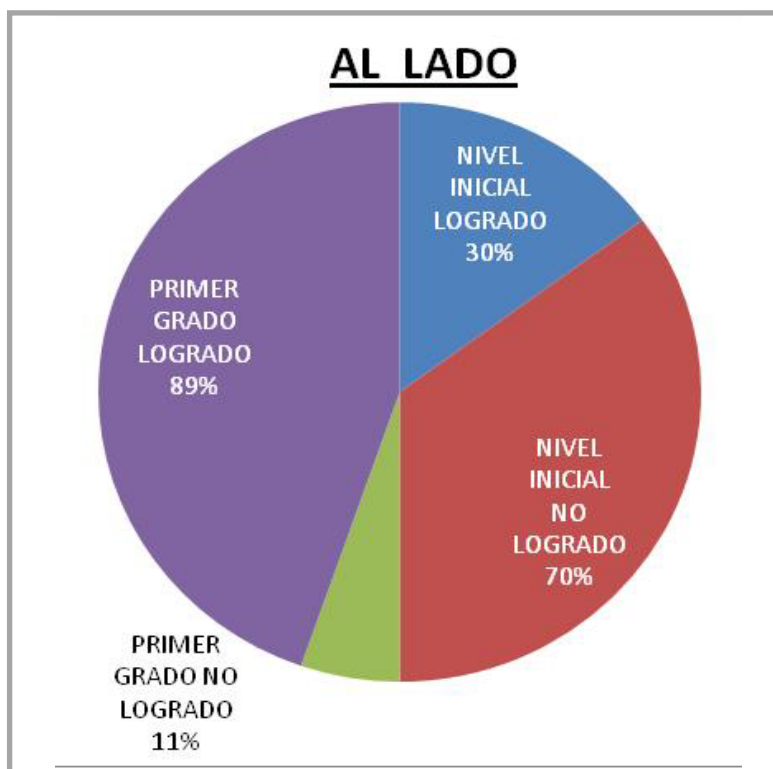


Gráfico N° 5

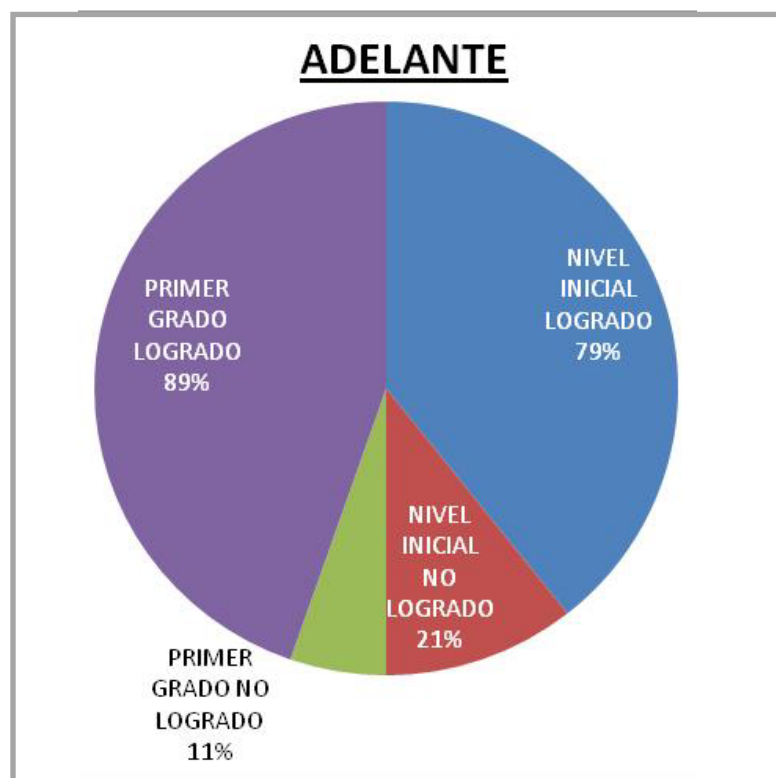


Gráfico N° 6

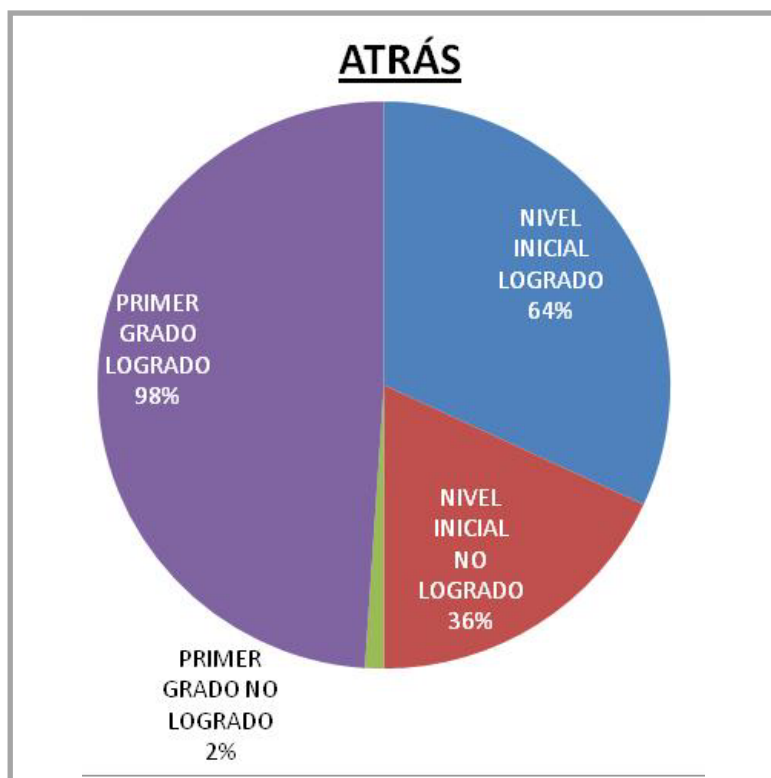


Gráfico N° 7

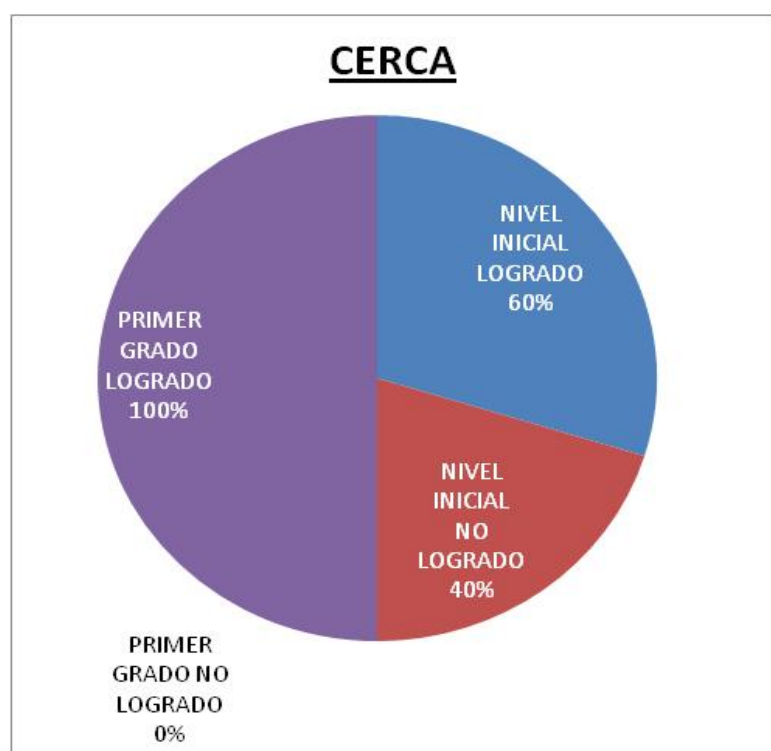


Gráfico N° 8

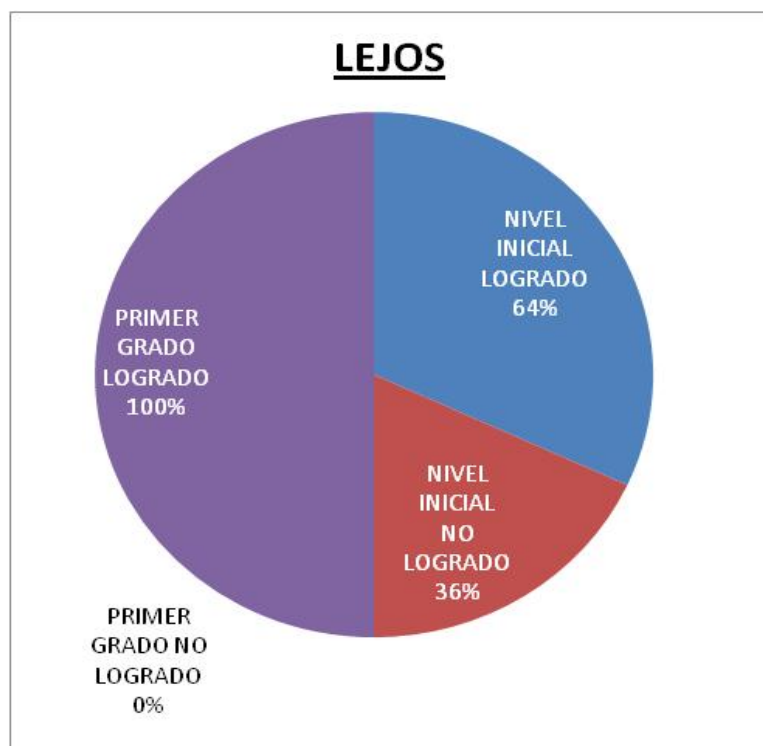


Gráfico N° 9

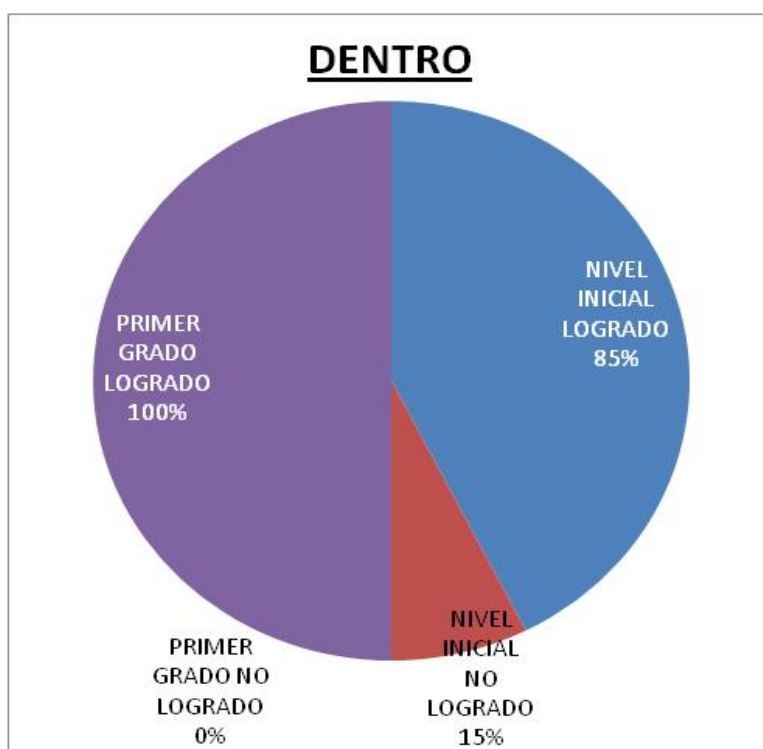


Gráfico N° 10

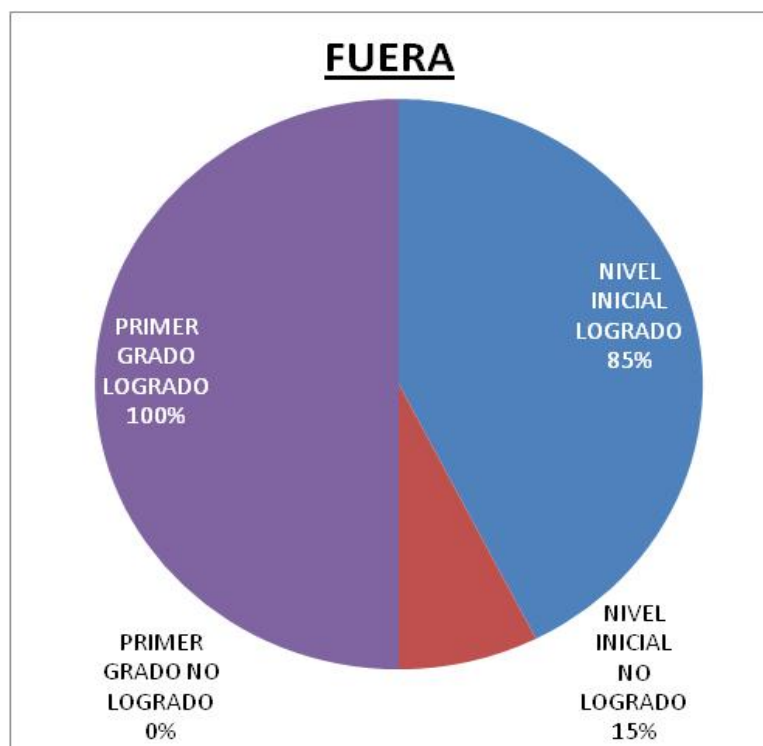


Gráfico N° 11

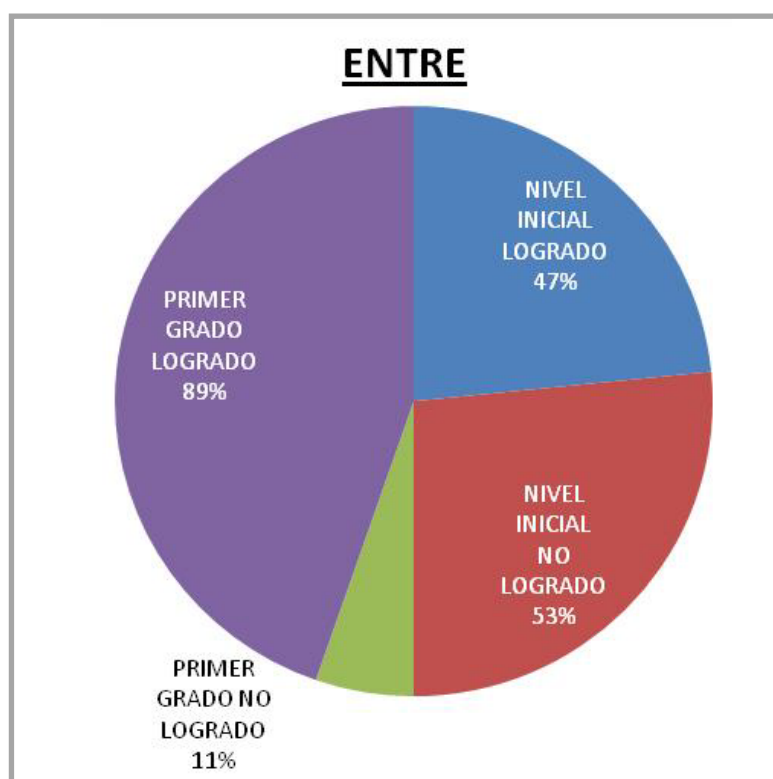


Gráfico N° 12

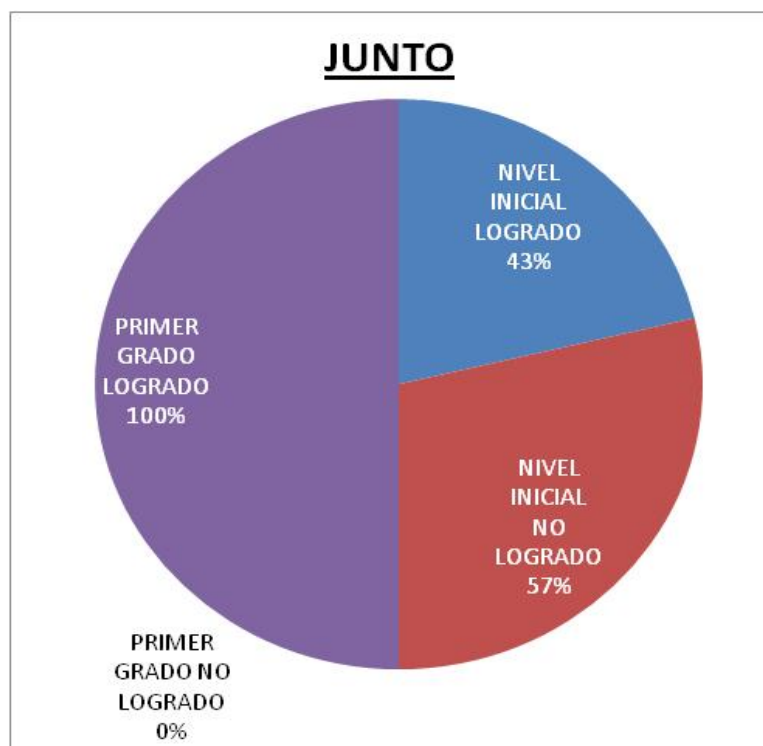


Gráfico N° 13

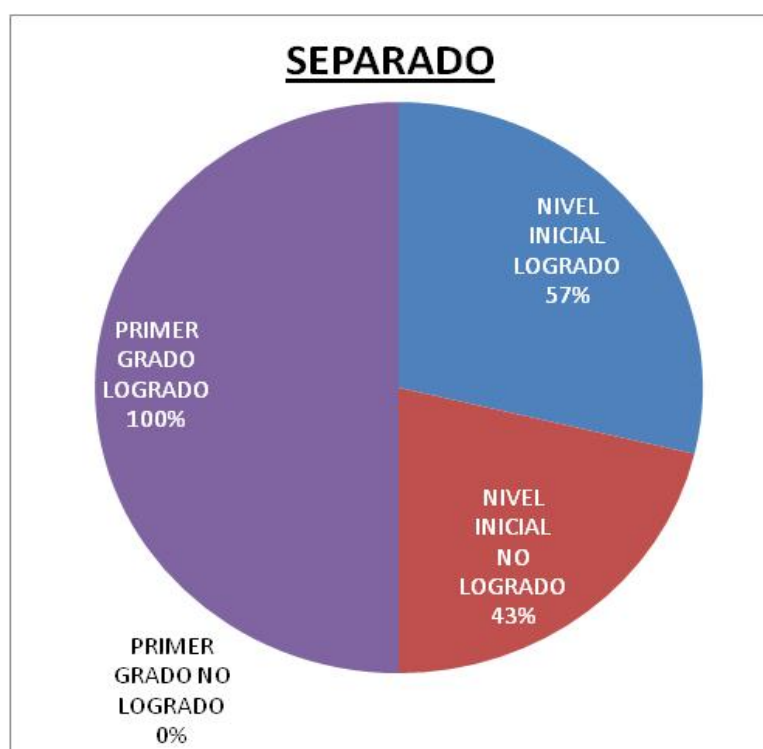


Gráfico N° 14

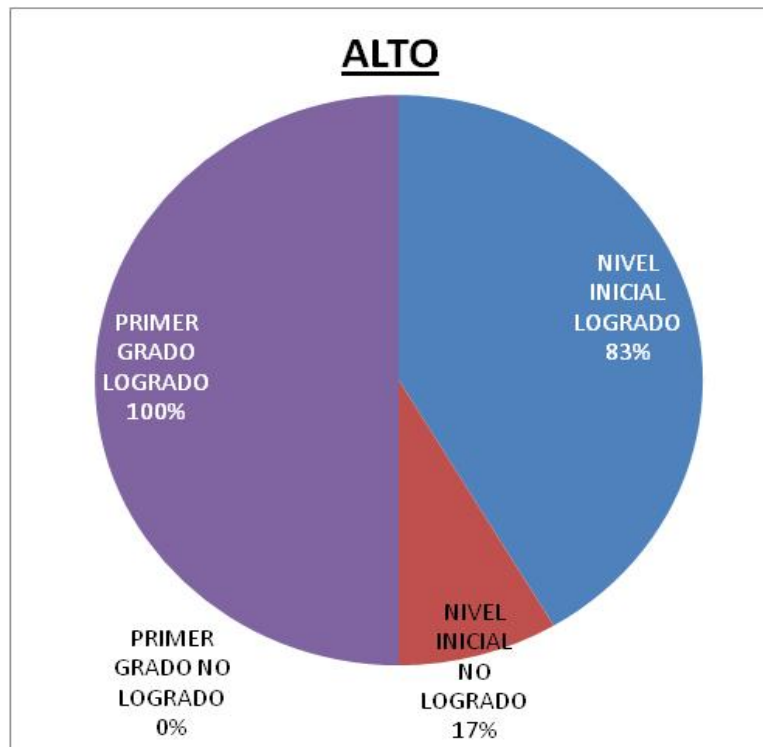


Gráfico N° 15

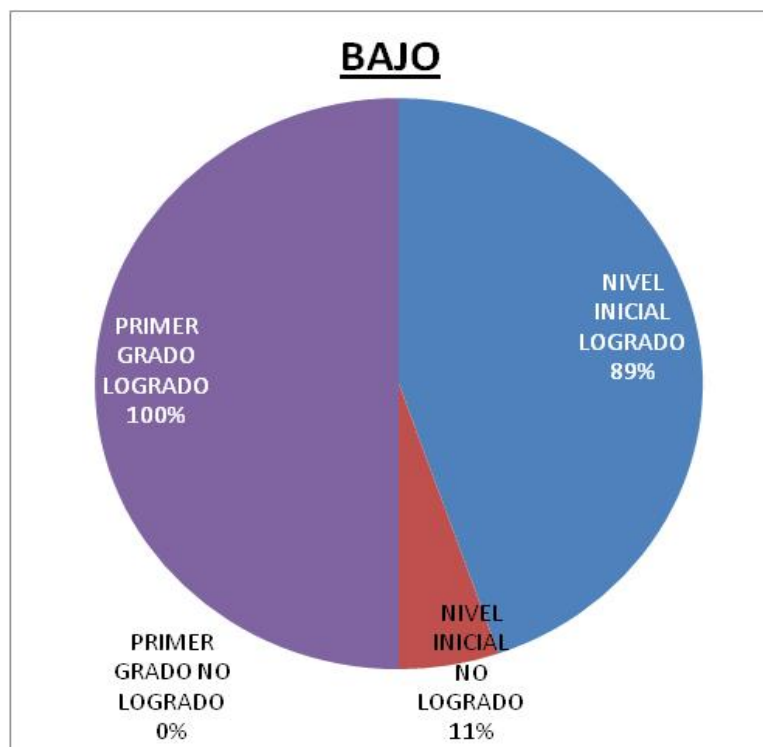


Gráfico N° 16

GRÁFICOS N° 17 A 26: NOCIÓN TEMPORAL

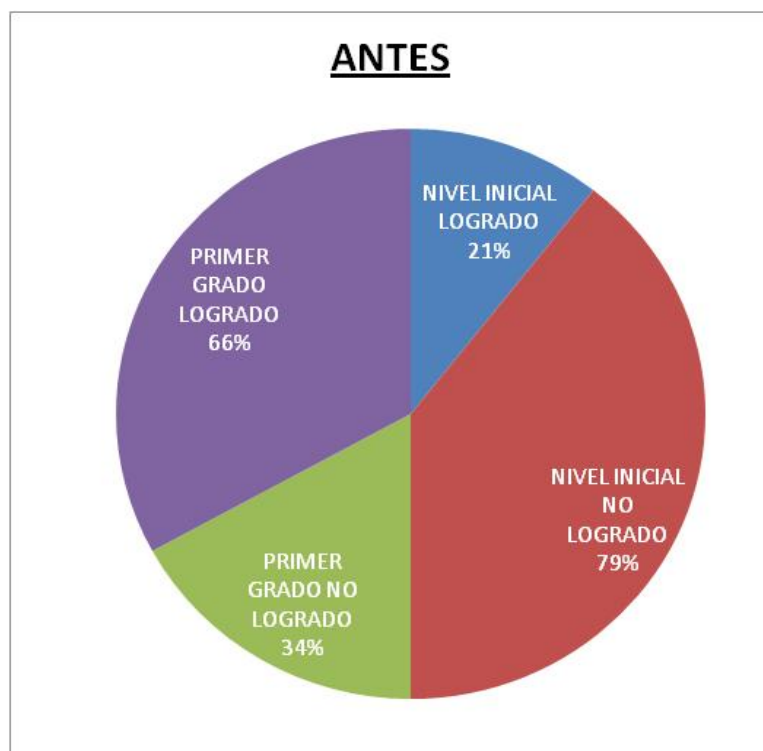


Gráfico N° 17

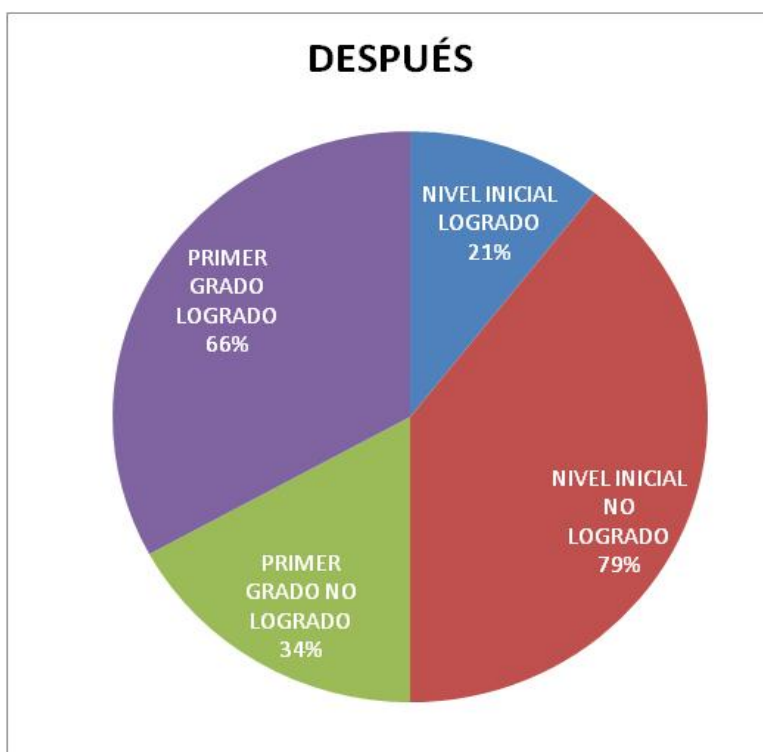


Gráfico N° 18

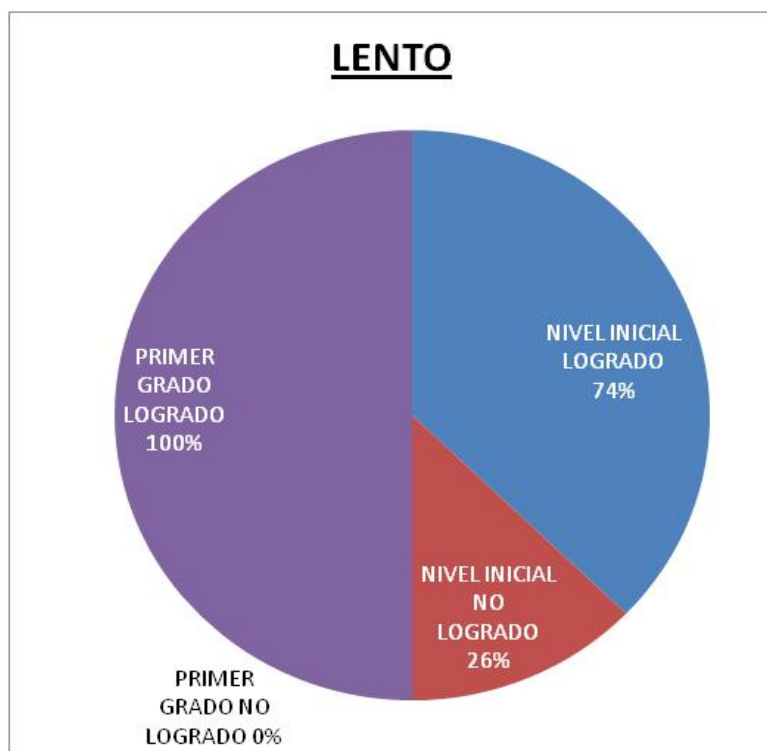


Gráfico N° 19

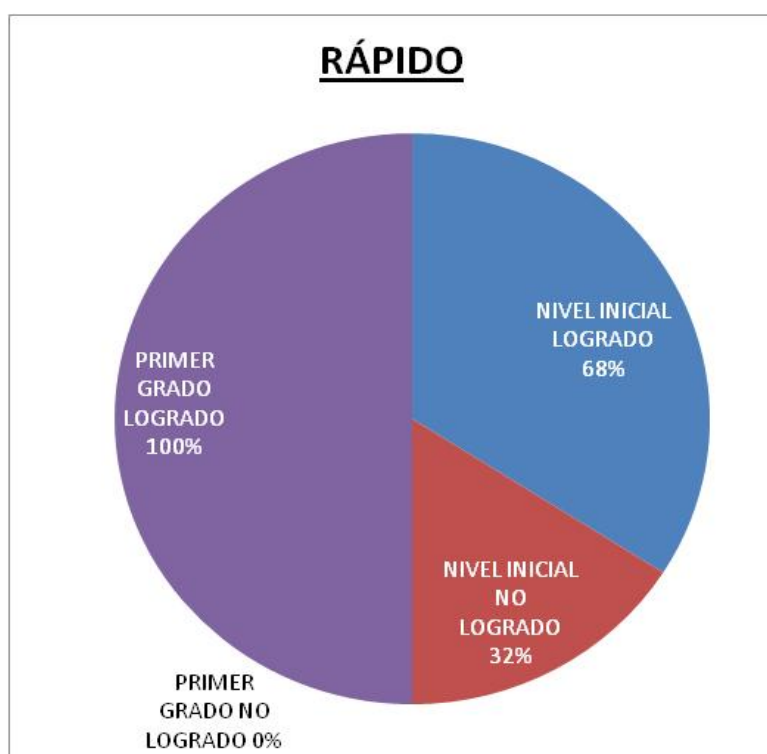


Gráfico N° 20

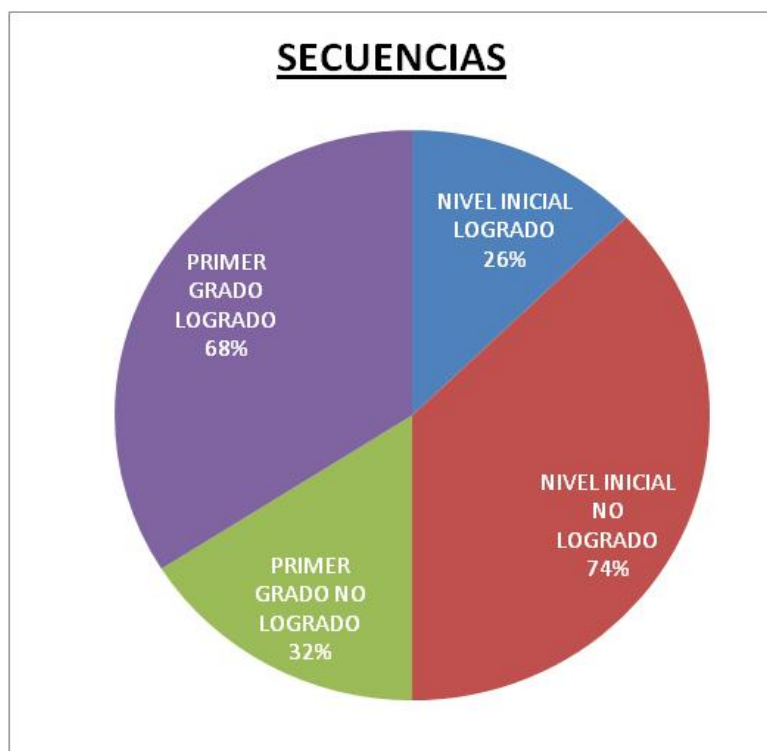


Gráfico N° 21

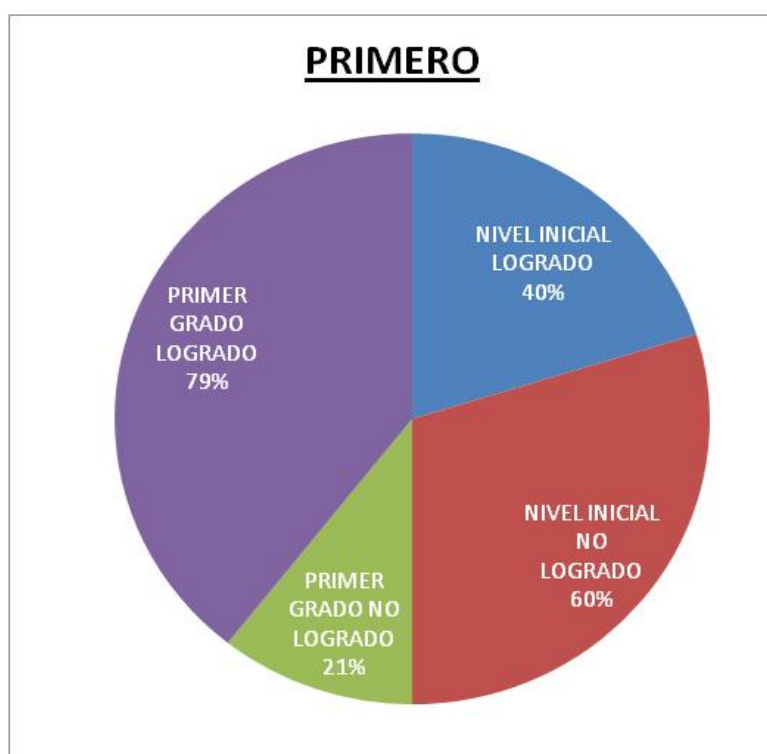


Gráfico N° 22

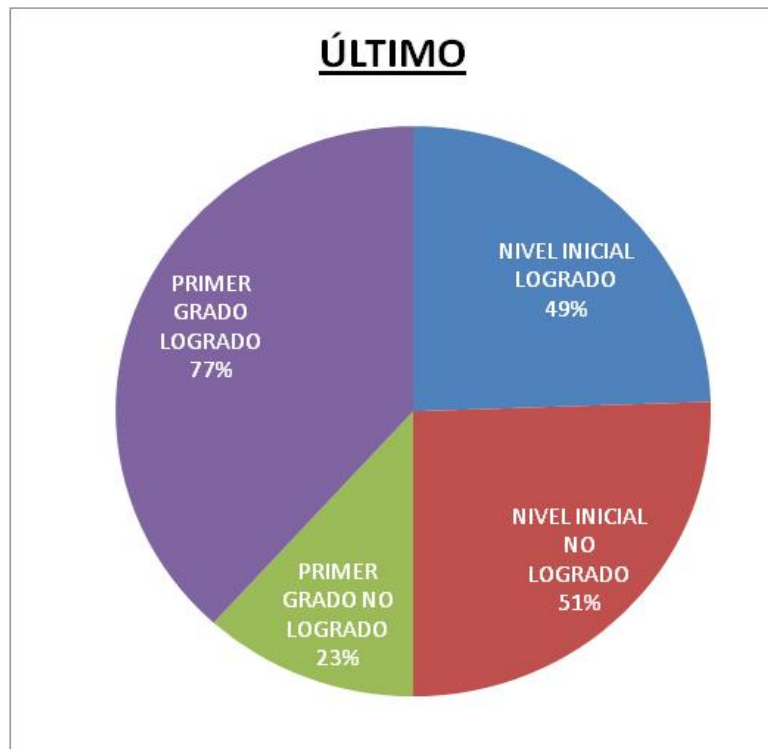


Gráfico N° 23

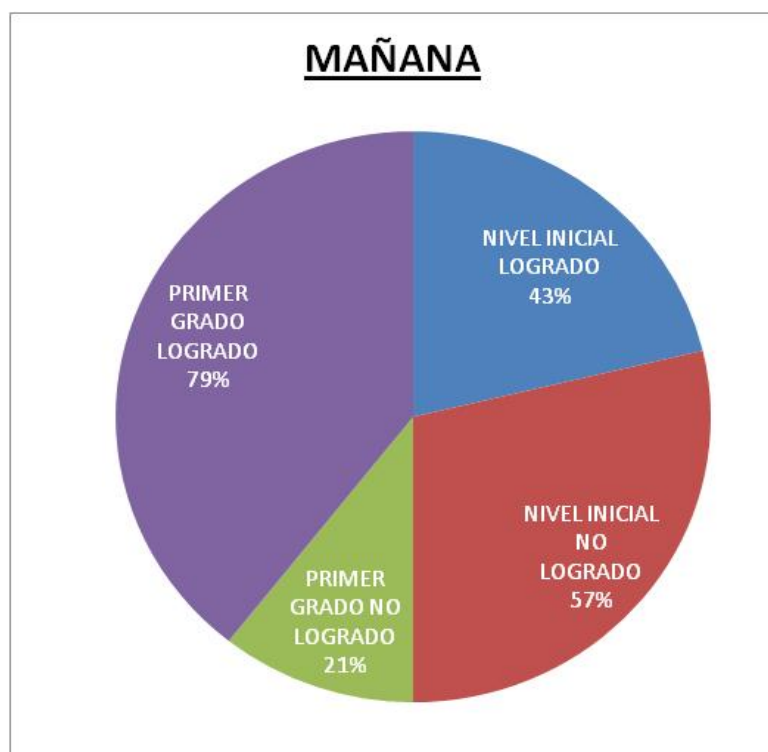


Gráfico N° 24

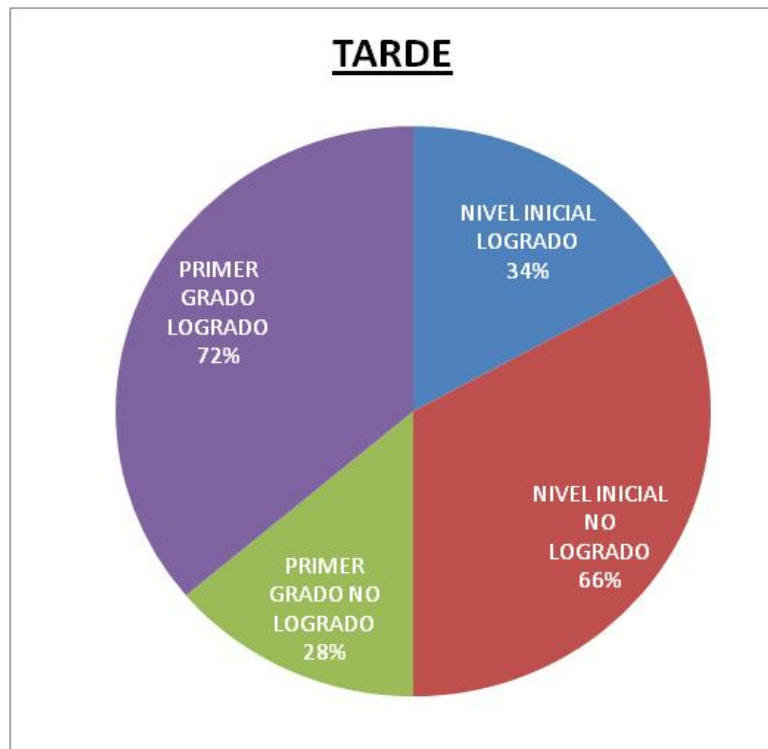


Gráfico N° 25

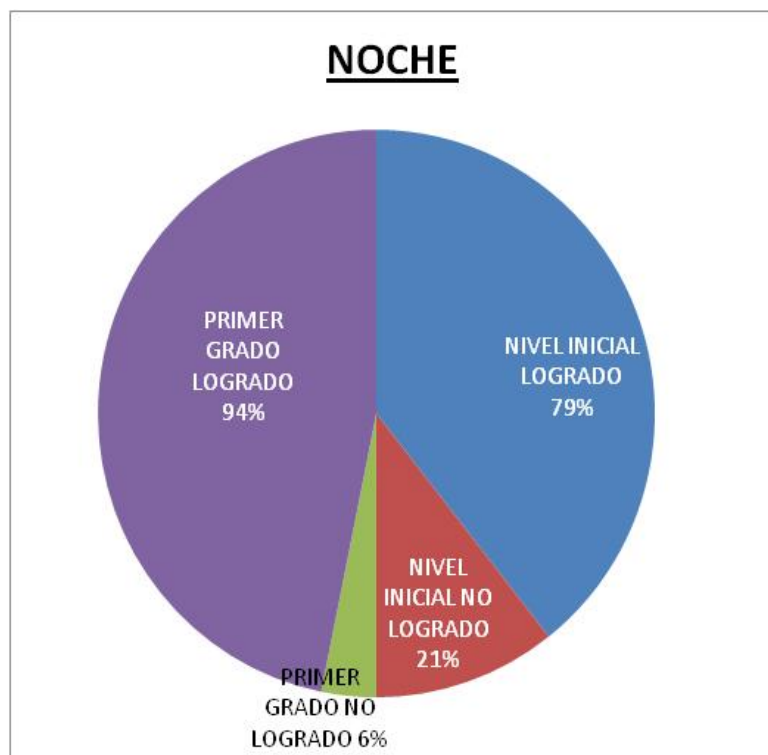


Gráfico N° 26

Los datos arrojados en cada uno de los diagramas referidos a las nociones espacio-temporales dan una idea bastante certera acerca de que estas nociones no han sido lo suficientemente estimuladas y adquiridas en el nivel inicial.

GRÁFICOS RESÚMENES

Gráfico N° 27: Relación de las nociones espaciales y temporales logradas y no logradas en Nivel Inicial.

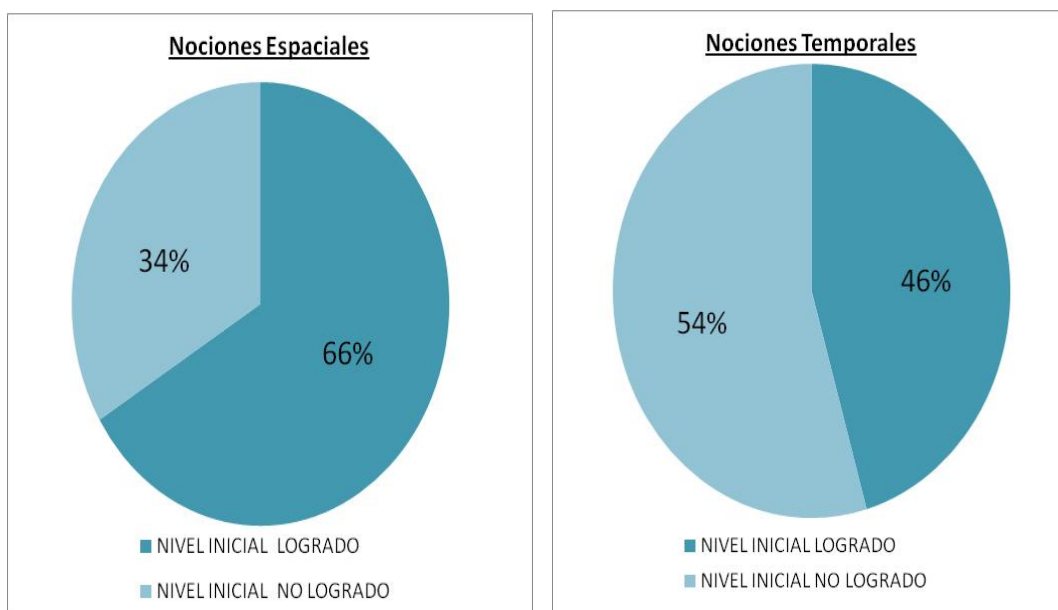


Gráfico N° 28: Relación de las nociones perceptuales logradas y no logradas en 1º Grado

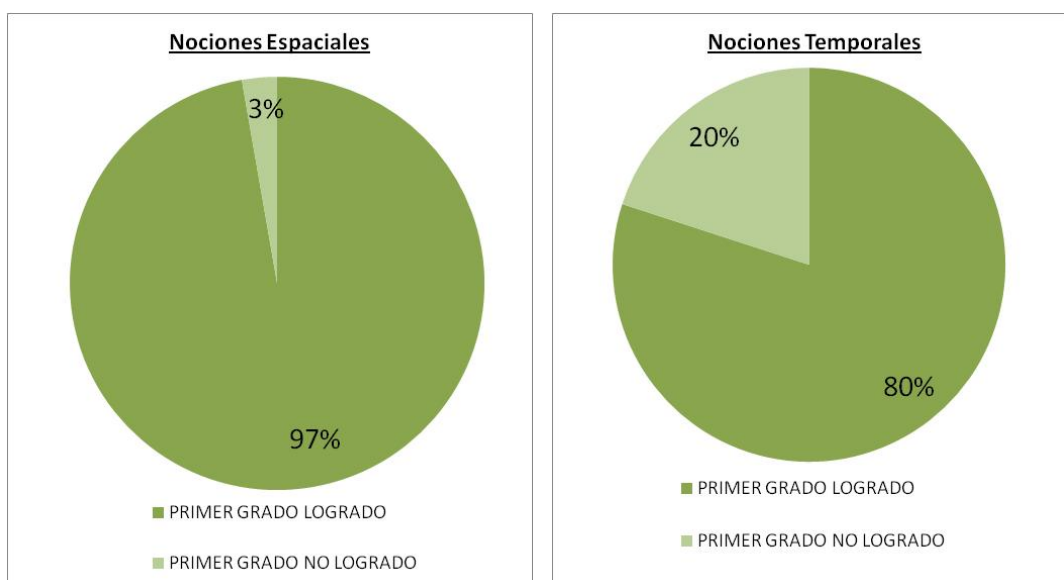
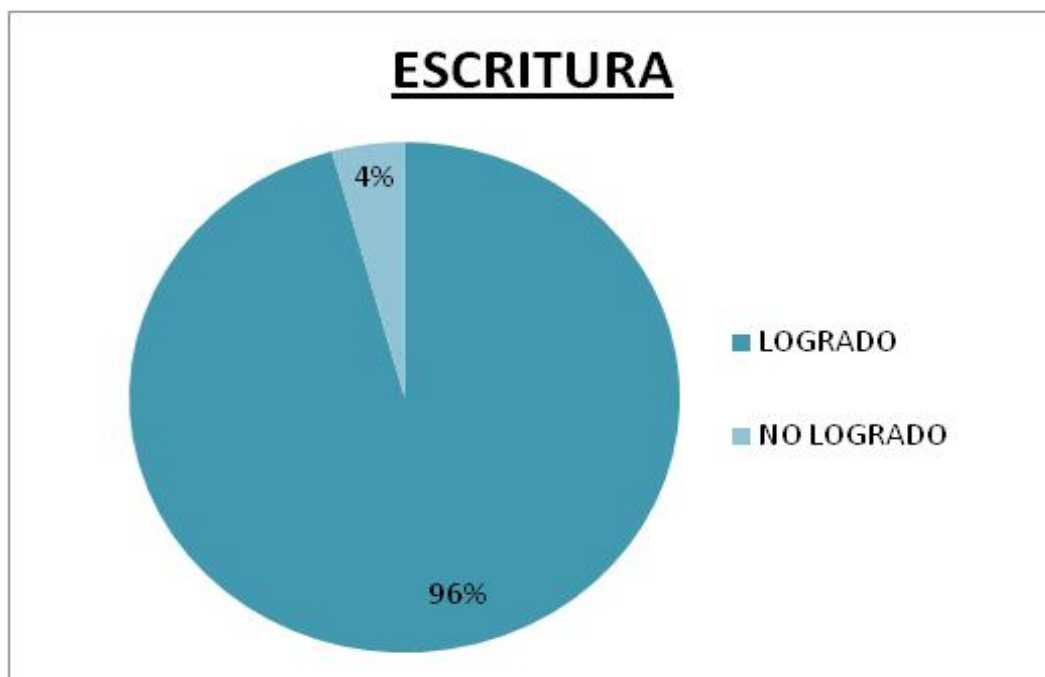


Gráfico N° 29: Escritura logradas y no logradas en 1º Grado hacia finales de junio de 2009.



Se observa que la estimulación realizada por las docentes en el primer período de clases a los alumnos dio como resultados un alto porcentaje que lograron la escritura.

Como se describió anteriormente, para el trabajo de campo se utilizó la fotografía como técnica para documentar las actividades realizadas.

➤ En las siguientes imágenes fotográficas se pueden visualizar las dos aulas de NIVEL INICIAL con sus alumnos y docentes.



En cada sala de nivel inicial, antes de comenzar con las evaluaciones, la investigadora fue presentada a los alumnos por la docente, quien les comento las actividades que se realizarían para evitar timidez y ansiedad por lo desconocido de la situación. Luego recorrimos con todo el grupo el lugar donde se realizaría el trabajo mencionado, para crear un clima de familiaridad con los niños, favoreciendo el contacto con ellos y lograr los objetivos propuestos.

⇒ Selección de algunas fotos de evaluación.





➤ Imágenes de las dos secciones de PRIMER GRADO, observando a los alumnos durante la clase. Ante el cotidiano contacto con las visitas de la investigadora se obtuvo un excelente rapport. Se mostraron muy contentos por fotografiarse y comentar como fue su experiencia durante las evaluaciones.



Se solicitó a la docente el permiso para ir llamando a cada niño de su grado, afuera del aula (debido a que la exploración era individual), los cuales mostraban una excelente predisposición debido al buen rapport logrado y al recuerdo de la experiencia que tuvieron con la investigadora en el año anterior. (Nivel inicial).

Fueron llevados a la misma sala donde se realizó la exploración en el año anterior, que contaba con bancos y sillas, en donde se comenzó la evaluación. Se le indicó al alumno que tenía que observar láminas y señalar lo que la investigadora le iría mencionando. Con muy buena predisposición respondían señalando, en un ambiente de tranquilidad y sin interrupciones del personal de la institución, debido a que fue tomada la investigación con mucho respeto y profesionalismo.

⇒ Selección de algunas fotos de evaluación.





CONCLUSIONES

Los pueblos primitivos carecían de maestros, de escuelas y de doctrinas pedagógicas, sin embargo, educaban al hombre, envolviéndolo y presionándolo con la total de las acciones y reacciones de su rudimentaria vida social. En ellos, aunque nadie tuviera idea del esfuerzo educativo que, espontáneamente, la sociedad realizaba en cada momento, la educación existía como hecho. En toda sociedad por primitiva que sea, encontramos que el hombre se educa.

La importancia fundamental que la historia de la educación tiene para cualquier educador es que permite el conocimiento del pasado educativo de la humanidad.

El hecho educativo no lo presenta la historia como un hecho aislado, se estudia vinculándolo con las diversas orientaciones filosóficas, religiosas, sociales, culturales y políticas que sobre él han influido. Al verlo así, como un conjunto de circunstancias que lo han originado, permite apreciar qué la educación ha sido y es un factor en la historia; a su vez, en qué medida una cultura es fuerza determinante de una educación.

En estos tiempos, es imprescindible darle a la educación una calidad que permita a las personas poder encontrar su lugar en la sociedad. Es una problemática que excede los límites de la educación, pero sin ella creemos que sería imposible revertir procesos de formación de distintos tipos de discapacidades.

En Argentina, la Ley Nacional de Educación N° 26.206, contempla que el Nivel Inicial de cinco años le asegura al niño una educación sistematizada desde temprana edad.

El nivel inicial no tiene sólo como objetivo la socialización y el desarrollo afectivo del niño, sino también que, es un periodo de aprendizajes cognitivos formalizados; de ahí que integra el sistema educativo.

Como ya se mencionó en el Marco Teórico, dentro del sistema educativo, el proceso de aprendizaje incluye tres elementos: el pensar, el sentir y el hacer. En consecuencia, la percepción es la base para todo aprendizaje. Por medio de la percepción el individuo da significado a la información que recibe.

Existen muchísimas actividades que posibilitan, desde los primeros años de vida, el desarrollo de las percepciones. Por lo tanto, cuando se planifica una acción con el niño, cualquiera que sea su edad y actividad, debe estar dirigida a favorecer entre ellas el desarrollo de las percepciones. Entonces se torna indispensable el conocimiento de los principios en los que se basa cada acción y la elaboración precisa de los objetivos que se quieren lograr con cada intervención. Las percepciones le llegan al niño como un todo. El espacio y el tiempo como atributos de la percepción también son integrados en la evolución perceptual del infante, por consiguiente, son dos funciones perceptuales que guardan una relación estrecha.

Es sabido que el niño pequeño puede tener trastornos espacio-temporales que pasan desapercibidos para la familia hasta su ingreso al jardín de infantes. Resulta obvio que muchos padres pretenden justificar estas deficiencias infantiles considerando que serán superadas con la mayor edad o con el mayor contacto con otros niños, o que se deben a timidez. La alarma recién cunde cuando la maestra jardinera o la maestra de primer grado, tiene una entrevista con los padres y les informa que el rendimiento del niño respecto a las nociones espacio temporales y otras similares es muy inferior que la que presentan otros niños. Es muy raro que los padres se presenten a la consulta especializada porque el niño no pueda orientarse correctamente en el espacio o en el tiempo, pero es mucho más frecuente que los padres se decidan a dar este paso por deficiencia en la adquisición del lenguaje o conducta infantil, y es en este tiempo, precisamente, en donde podremos verificar los trastornos en la noción espacio - temporal.

Si consideramos el rol de las destrezas perceptuales como pre-requisitos indispensables para poder elaborar las nociones conceptuales que involucran la escritura, el docente, desde su formación debería conocer en profundidad el proceso de desarrollo perceptual de los niños y las niñas para así determinar los apoyos que se han de implementar en cada caso.

Los primeros trazos que el infante es capaz de dibujar en un papel constituyen una producción espontánea, que irá evolucionando paralelamente a la maduración global del niño, hasta llegar al dominio de la escritura. La escritura es una capacidad que comienza a desarrollarse tempranamente.

Dada la cantidad considerable de niños que presentan dificultades para escribir en la etapa escolar y en etapas posteriores, la prevención se convierte en un componente educativo fundamental. Resulta esencial que en la educación preescolar se tome en consideración el desarrollo emergente de la escritura en particular, y de la alfabetización en general.

Es de suma importancia que los profesionales que tutoran, que asisten y orientan las estrategias de aprendizaje, conozcan cuáles son las actividades

que favorecen el desarrollo integral del niño y como estas favorecen su maduración. Tener en cuenta estos aspectos contribuye a poner en marcha procedimientos y recursos que hacen a la prevención primaria de la educación.

Se tiene conocimiento acerca de que las prácticas realizadas contribuyen al proceso evolutivo del infante; pero es necesario analizar cómo estas participan en el desarrollo de determinadas funciones.

Considerando la importancia de estos procesos evolutivos necesarios para el aprendizaje, se decide evaluar cómo evolucionaron las nociones espacio - temporales al finalizar el ciclo lectivo de nivel inicial y posteriormente en el primer período de ciclo siguiente en primer grado.

De acuerdo a la evaluación realizada, se observa que los resultados obtenidos de los alumnos en el nivel inicial, en un gran porcentaje, no lograron las nociones espacio temporales trabajadas con las docentes. Pero tal como estipula la Ley, estos niños fueron promovidos a primer grado.

Al comenzar el ciclo lectivo siguiente, las docentes inician el período de adaptación, que se prolongó hasta mediados de junio. Luego de este período se reevaluó al mismo grupo, donde se visualizó que satisfactoriamente habían logrado en un gran porcentaje aquellas nociones que no fueron lo suficientemente ejercitadas en nivel inicial. Se solicitó a las docentes los cuadernos de los alumnos para conocer la situación de cada uno de ellos acerca de la escritura, encontrando que en esa primera etapa de adaptación y/o aprestamiento las docentes habían trabajado en profundidad aquellas dificultades que identificaron cuando diagnosticaron a los alumnos al ingreso de primer grado, ya que estas no fueron suficientemente internalizadas en el nivel inicial (nociones espacio temporales entre otras). Se observa en los cuadernos que luego de las actividades perceptuales comenzaron a trabajar las etapas previas a la escritura, alcanzando los niños, hacia mitad del período lectivo, escribir sus primeras palabras.

Se concluye que si las docentes de primer grado no hubiesen estimulados nuevamente estas nociones que quedaron inconclusas o no suficientemente estimuladas y adquiridas en el nivel inicial, los alumnos no podrían haber alcanzado a desarrollar adecuadamente las nociones espacio temporales el iniciar la enseñanza en primer grado y mucho menos la escritura.

Entrevistadas las docentes de primer grado manifestaron que en la evaluación diagnóstica de los alumnos que se realiza al comenzar el ciclo lectivo, estos presentaban dificultades en las nociones perceptuales básicas para el nivel educativo en que se encontraban (primer grado), no poseían ningún tipo de escritura (no escribían su nombre correctamente) y muchos de ellos no diferenciaban letras de números, enfatizando que no habían sido lo suficientemente estimulados desde el hogar y en el nivel inicial. Es importante señalar que la estimulación del hogar es fundamental, pero como se explicitó anteriormente, concurren a este nivel alumnos de bajo nivel socio-cultural y económico.

Se sugiere que los hallazgos derivados sobre este proceso de investigación deben incluirse en las instancias curriculares pertinentes. El currículo no debe ser una instancia diseñada al margen de la vida cotidiana del sujeto de aprendizaje, más bien, debe diseñarse centrado en las circunstancias sociales, culturales e históricas del mismo, teniendo en cuenta que muchos alumnos están carentes de estímulos en su entorno familiar y la escuela cumple un rol primordial en su educación.

Se enfatiza la importancia fundamental de estimular en profundidad las nociones perceptuales en nivel inicial, así luego en primer grado, pueden desarrollar la escritura sin dificultad en sus comienzos, evitando experimentar fracasos en su aprendizaje.

La escritura es sin duda la intervención que más ha marcado la historia de la humanidad. Tanto es así que desde el punto de vista de la historiografía, el límite entre la prehistoria y la historia está delimitado por la aparición de la escritura. Previo a esto solo se contaba con la narración oral, plagada de inexactitudes a medida que se multiplicaban los transmisores. Por este motivo surge entonces la necesidad de perpetuar el incipiente conocimiento del medio que el hombre va adquiriendo.

Recordemos que cuanto más temprano se realicen intervenciones, tendremos mayores posibilidades de compensar, reparar o modificar su funcionamiento. Por lo tanto, los aprendizajes posteriores y la estructuración psíquica encontrarán bases funcionales más adecuadas para su construcción. Los trastornos de aprendizaje, si bien son detectados mayormente en los primeros años de escolaridad, permanecen, si no son abordados de un modo adecuado, aunque con expresiones diferentes, a lo largo de toda la vida.

Desarrollamos en esta oportunidad solo las manifestaciones que se presentan en edades tempranas, pero con el conocimiento de que las mismas se observan cotidianamente en ámbitos superiores e incluso en ambientes laborales.

Por ello es importante dotar de herramientas suficientes y eficaces a aquellos que tendrán la tarea primordial de conducir estos primeros aprendizajes. Tempranas intervenciones evitan el fracaso escolar y por ende la exclusión.

AGRADECIMIENTO

Primeramente a Dios y la Virgen, por darme la Luz que permitió seguir por el camino hasta la meta.

A mi Madre por ser mi motor y haberme estimulado a no renunciar a mi sueño.

Al personal Directivo y Docente de la Escuela España, por su incondicional y cordial asistencia.

A los niños por su infinita colaboración. Sin ustedes, este trabajo no hubiese sido posible.

A un Ángel que apareció en el momento indicado, que nunca soltó mi mano y por su absoluta sabiduría, gracias Lic. Vilma García.

A la Ing. Claudia Castelli, quien de manera oportuna brindó atención profesional al manejo estadístico con gran dedicación a mis constantes demandas de información.

A la Dra. Esther González de Marengo, quien desde siempre fue mi referente, que me enseñó a sentir, pensar y aprender de esta profesión.

A la Dra. Analía Landolfo.

A mis Padres y Padrinos por darme esta profesión con gran afecto.

Y muy especialmente a MIS SOLES: MI ESPOSO, *HUGO*; MIS HIJAS *SOFÍA* y *KARLA* quienes supieron comprender mis tiempos y necesidades con amor.

“Me queda como ejemplo de este trabajo de investigación, que nunca debemos abandonar nuestros objetivos.”

BIBLIOGRAFÍA

- ALISEDO, Graciela, MELGAR, Sara y CHIOCCI, Cristina (1999). Didáctica de las ciencias del lenguaje. Aportes y reflexiones. Coordinación del proyecto de didácticas especiales, Hilda Weissmann. Editorial Paidós Educador. Buenos Aires, Barcelona, México.
- AZCOAGA, Juan E., DERMAN, Berta e IGLESIS, Angélica (1997)). Alteraciones del aprendizaje escolar. Diagnóstico, fisiopatología y tratamiento. Editorial Paidós. Buenos Aires, Barcelona, México.
- AZCOAGA, Juan E. y OTROS (1992). Las funciones cerebrales superiores y sus alteraciones en el niño y en el adulto. (Neuropsicología). Editorial Paidós. Buenos Aires, Barcelona, México.
- BALAGUER, Carolina (2004). Programa compensatorio de déficit lingüísticos para niños deprivados socioculturalmente de nivel preescolar
 - Aplicación del programa "Hablemos para entendernos" CD. Tesis Doctoral. Universidad Museo Social Argentino. Buenos Aires. Argentina.
- BELINCHON, M; IGOA, I; RIVIERE, A. (1992) Psicología del lenguaje. Investigación y teoría. Trotta, Madrid.
- BIMA, Hugo J., SCHIAVONI, Cristina (1982). El Mito De La Dislexia. Diagnóstico, Prevención Y Tratamiento De Las Dificultades De Aprendizaje. Ediciones Prisma.
- NARBONA, J – CHEVRIE- MULLER, C (1997). El lenguaje del niño. Desarrollo normal, evaluación y trastornos. Editorial Masson, S.A. España.
- BRONDO y CASTILLO MORALES. Concepto sobre estimulación temprana.
 - C. de FAIRMAN, Silvia (1998). Trastornos En La Comunicación Oral. Colección respuestas educativas serie educación especial. 2ª edición. Magisterio del Rio De La Plata.
- CALERO GUIADO, Andrés y OTROS (1997). Materiales Curriculares Para Favorecer El Acceso A La Lectura En Educación Infantil. Editorial Escuela Española. Madrid.
- CONDEMARÍN, Mabel – BLOMQUIST, Marlys. (1983). La Dislexia. Editorial Universitaria. Chile.
 - DE QUIROS, Julio Bernardo y OTROS. (1979). Serie del centro médico de investigaciones foniátricas y audiológicas. Problemas de aprendizaje perceptivo-motor. Métodos y materiales preescolares. Editorial Medica S.A.Panamericana. Buenos Aires.
 - GRIFFA, M; MORENO,J (1999). Claves para una psicología del desarrollo. Etapas de la niñez. Lugar Editorial, S.A. Argentina.
 - HAYQUEL DE ANDRÉS, Myriam (1983). El Arte de Evaluar en el Jardín de Infantes. Argentina
 - HERNÁNDEZ SAMPIERI y OTROS (1998). Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill. 2º Edición. México.
 - HORNSBY, Bevé (2007). Guía completa de la dislexia. Para familiares y educadores. Editorial Lectorum, Quarzo,S.A. México.
 - MOTTA, Iris M. y RISUEÑO, Alicia (2007). El juego en el aprendizaje de la escritura. Fundamentación de las estrategias lúdicas. Editorial Bonum. Argentina.

- MULLER, Marina (1993). Aprender para ser. Principios de psicopedagogía clínica. Ed. Bonum. Argentina.
- MUNSTERBERG KOPPITZ, Elizabeth (1976). Niños Con Dificultades De Aprendizaje. Un estudio de seguimiento de cinco años de duración. Editorial Guadalupe. 2ª edición. Argentina.
- NARVARTE, Mariana E. (2007). Lectoescritura. Aprendizaje Integral. Editorial Lesa. Argentina.
- ORTÍZ ALONSO, Tomas (2002). Neuropsicología Del Lenguaje. Ciencias De La Educación Preescolar y Especial. General Pardiñas, 95. Madrid.
- PEÑA-CASANOVA, Jordi (1994). Manual de logopedia. 2º edición. Editorial Masson, S.A.
- QUIROZ GOTTER (1980). El lenguaje En El Niño. Estudio neurológico, psicológico y foniátrico. Tercera edición Series del Centro Médico De Investigaciones Foniátricas Y Audiológicas. Publicaciones Médicas argentinas. PUMA. Argentina.
- RAPIN, Isabelle (1987). M.D. Disfunción cerebral en la infancia. Neurología, cognición, lenguaje y conducta. Libros universitarios y profesionales Martínez Roca. España.
- RED FEDERAL DE FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA (1999). Cabecera Jurisdiccional. San Juan. Circuito: B. Modulo: El Sujeto Del Aprendizaje. Su Constitución y Construcción. Responsables: Lic. Amelia Mariel, Lic. Norma Aubone de De La Vega, Lic. Ema Chillemi de Dates, Lic. Stella Anunziata, Lic. Miriam Youngerman. Institución que avala: Facultad de Filosofía Humanidades y Artes U.N.S.J
- RISUEÑO, Alicia y MOTTA, Iris (2005). Trastornos Específicos Del Aprendizaje. Una mirada neuropsicología. 1ª edición. Editorial Bonum. Argentina.
- ROBERT, Owens (2003). Desarrollo del Lenguaje. 5ª Edición. Pearson Educación, S.A. Madrid.
- SCHEMENSON, Silvia (2009). La Clínica En El Tratamiento Psicopedagógico. Editorial Paidós. Argentina.
- SCHRAGER, Orlando Luis (1985). Lengua, lenguaje y escolaridad. Editorial Panamericana. Argentina.
- VALDEZ, Daniel (2007). Necesidades educativas especiales en trastornos del desarrollo. Educación AIQUE. Argentina.
- VYGOTSKY, Liev S. (1990). Interacción entre aprendizaje y desenvolvimiento. Paidós. Barcelona. España.
- ZENOFF, Alfredo Jorge y REYNOSO, María Inés (1992). Neuropsicología De los Trastornos Viso y Grafomotores .Ed. El Espejo. Madrid

Internet

- Alfabetización en el nivel inicial. Lic Silvia Sacierain. En www.monografías.com
- TEORIAS E INSTITUCIONES CONTEMPORANEAS DE LA EDUCACIÓN, del año académico 2002-2003 y escritas por el maestro Juan Cruz Ciaurri, y de la enciclopedia LOGOS 2000(círculo de lectores), en el tomo 4 y en la página 1302. <http://es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n>
- Universidad de Málaga (España) Dr. José Carlos Fernández García, Francisco Mercado Díaz, Marcos David Sánchez Herrera. jcfg@uma.es
- <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 9 - N° 59
- [psikopedalokiando x akiiskip. inf](http://psikopedalokiando.xakiiskip.inf) de psikomotricidad. Organización espacial
- Artículos Psicología Gueb.org
- 'Teorías del aprendizaje y psicología educacional' Monografía de Idóneos. Extraído de: http://educacion.idoneos.com/index.php/Teor%C3%ADas_del_aprendizaje
- Las destrezas perceptuales y los retos en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Universidad de costa Rica. Actualidades investigativas en educación. Laura Bravo Coppola. www.galeon.com
- Didáctica del espacio y del tiempo. www.espaciologopedico.com
- El desarrollo de la percepción del niño. Profesora Ericka Cruz Torres. Abril del 2.004. www.escolares.com.ar
- El espacio en las representaciones de los niños. Diana Diez, Profesora de Bellas Artes y de Educación Preescolar.
- Revista de Educación Argentina. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
- Aprendizaje, percepción y comunicación Aprendizaje, percepción y comunicación © Enrique Martínez-Salanova Sánchez
- Aproximación a la educación infantil: características e implicaciones educativas
- La Revista Iberoamericana de Educación es una publicación monográfica cuatrimestral editada por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) Número 22.

ANEXOS

EVALUACIÓN PERCEPTUAL NIVEL INICIAL

Alumno:

Fecha de Nacimiento:

Edad:

Escolaridad:

Fecha de examen:

<i>NOCIÓN ESPACIAL</i>	NIVEL INICIAL	
	LOGRADO	NO LOGRADO
ARRIBA		
ABAJO		
AL LADO		
ADELANTE		
ATRÁS		
CERCA		
LEJOS		
DENTRO		
FUERA		
ENTRE		
JUNTO		
SEPARADO		
ALTO		
BAJO		

<i>NOCIÓN TEMPORAL</i>	NIVEL INICIAL	
	LOGRADO	NO LOGRADO
ANTES		
DESPUÉS		
LENTO		
RÁPIDO		
SECUENCIAS		
PRIMERO		
ÚLTIMO		
MAÑANA		
TARDE		
NOCHE		

EVALUACIÓN PERCEPTUAL PRIMER GRADO

Alumno:

Fecha de Nacimiento:

Edad:

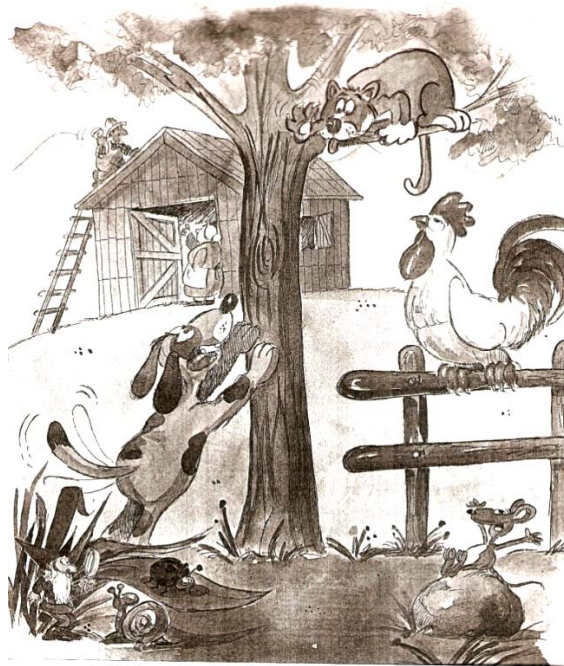
Escolaridad:

Fecha de examen:

<i>NOCIÓN ESPACIAL</i>	PRIMER GRADO	
	LOGRADO	NO LOGRADO
ARRIBA		
ABAJO		
AL LADO		
ADELANTE		
ATRÁS		
CERCA		
LEJOS		
DENTRO		
FUERA		
ENTRE		
JUNTO		
SEPARADO		
ALTO		
BAJO		

<i>NOCIÓN TEMPORAL</i>	PRIMER GRADO	
	LOGRADO	NO LOGRADO
ANTES		
DESPUÉS		
LENTO		
RÁPIDO		
SECUENCIAS		
PRIMERO		
ÚLTIMO		
MAÑANA		
TARDE		
NOCHE		

LÁMINAS



Señala el animal que está:

- Arriba del árbol.
- Abajo del árbol.
- Al lado del árbol



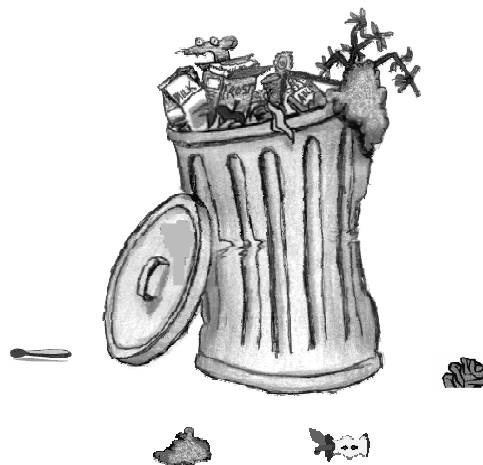
Señala cual es el animal que está:

- Delante de la reja.
- Atrás de la reja.



Señala cual es el juguete que está:

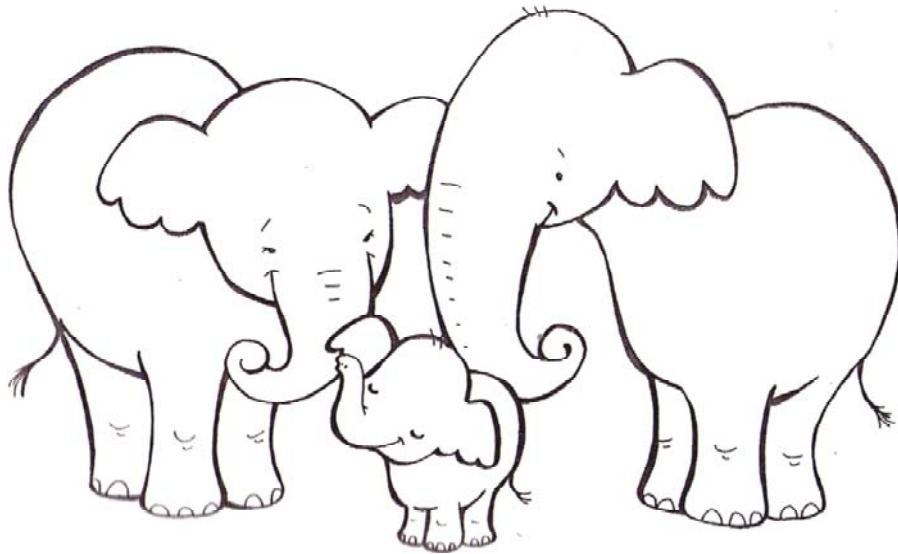
- Más cerca del nene.
- Más lejos del nene.



Señala la basura que está:

- Adentro del tacho.

- Afuera del tacho.



Señala el animal que está en el medio



Señala los globos que están:

- Juntos.
- Separados.



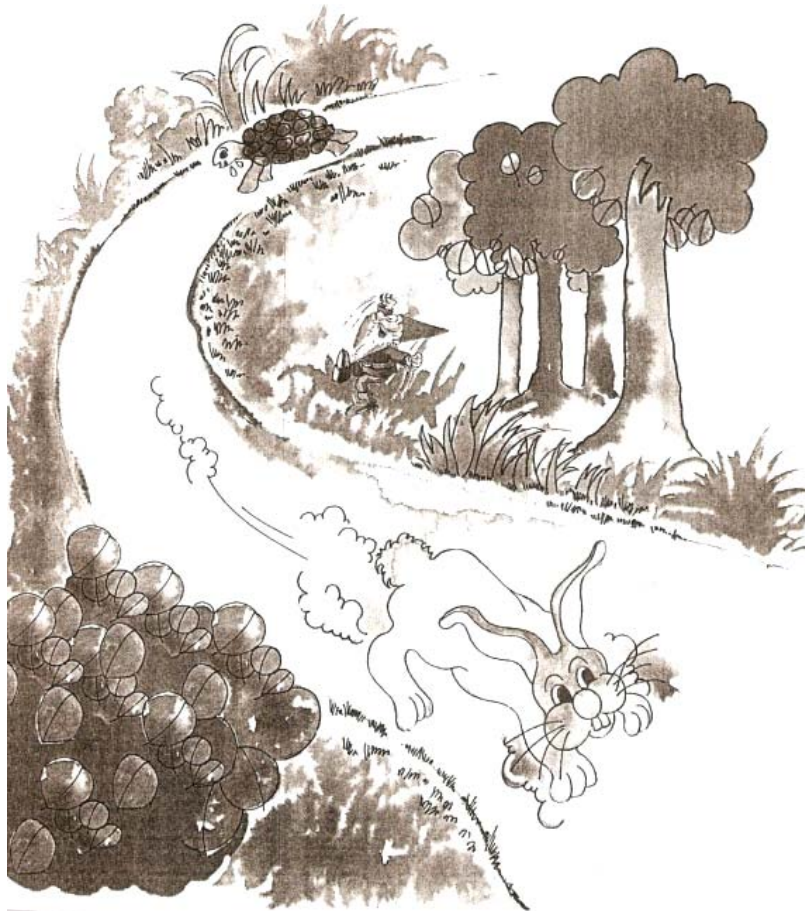
Señala el:

- Más alto.
- Más bajo.



Señala lo que sucede:

- Antes.
- Después.

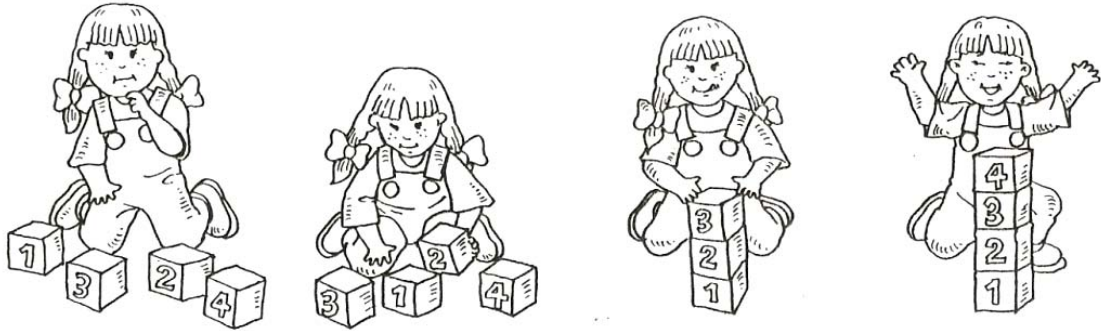


Señala el animal que corre:

- Más lento.
- Más rápido.



Arma que hace el nene desde que se despierta hasta que se va a la escuela.



Señala lo que ocurre:

- Primero.
- Último

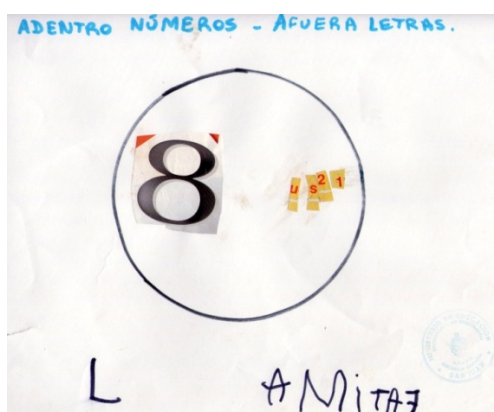


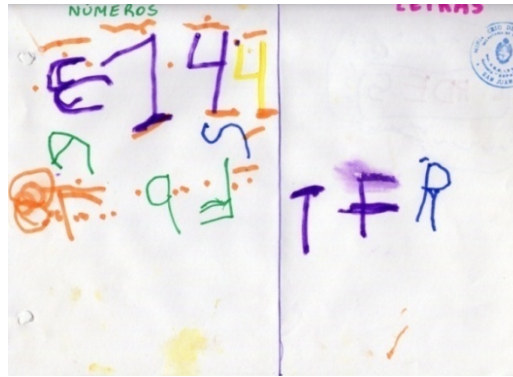
Señala:

- Mañana.
- Tarde.
- Noche.

MUESTRAS DE TRABAJOS DE NIVEL INICIAL Y PRIMER GRADO

NIVEL INICIAL





PRIMER GRADO

Actividades propuestas:



Presentación, Srita. Grado

Diagnóstico de cada uno de los niños.

Presentación de materiales: lápiz negro, lápices de colores, gomas, sacapuntas, cuaderno.

Realización de la carátula -

5. ESQUEMA CORPORAL:

a. Me dibujo yo =

b. Armo mi cuerpo.

d. Dibujo a mi familia.

c. Completo lo que falta.

6. Psicocomunicación, colores, formas:

a. Dibujo un \bigcirc (amarillo) \square (rojo) Δ (azul)

b. Dibujo 4 globos, pinto: verde - celeste - naranja - marrón

c. Enhebrado. ~~XXXX~~

d. Puntado.



e. Recorto con tijera.

f. Pinto el dibujo

7. FUNCIONES: Adentro - afuera. espacio - cantidad - lateralidad - tamaño. forma -

a. Dibujo un círculo: adentro mucho - afuera - pocos -

b. Derecha un ... izquierda, algunos ...

c. Dibujo un compañero alto, otro bajo

d. Dibujo arriba de la línea, abajo

e. Dibujo un gusano largo, uno corto -

f. Dibujo grande, mediano, chico -

g. Ordeno la secuencia: 1º 2º 3º

8. ACTIVIDADES DE LECTO - ESCRITURA Y CÁLCULOS -

a. Escribo mi nombre, cuento las letras y coloco el número

b. Armo mi nombre con letras sueltas.

c. Dibujo 2 compañeros, escribo su nombre como pueda -

d. Diferencio: letras - números - dibujo -

e. Dibujo un \square adentro letras - afuera números -

f. Descubro el dibujo uniendo los números del 1 al 10.

g. Cuento - cuántos hay? coloco el N°.

h. Pinto el número y su ficha correspondiente del mismo color.

i. Dibuja tantos elementos como indica el número

j. Completo el dibujo para que cada árbol tenga 5 ramas -

k. Completo el N° que falta

l. Delíneo el N° y coloreo tantos ositos como indica el número.

m. Completo el dibujo uniendo los puntos del 1 al 10

n. Cuántos hay? coloco el N°

o. Escribo como pueda -

p. Completo con trazos -



